

**MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUINTO GRADO
MEDIANTE LA PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES.**

Diana Estela Acosta Ortiz

Eva Carrillo Felizzola

Rosirys Sarmiento Ahumada

**UNIVERSIDAD DEL NORTE
INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN LENGUAJE Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.
BARRANQUILLA, ENERO DE 2018**

**MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUINTO GRADO
MEDIANTE LA PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES.**

Diana Estela Acosta Ortiz

Eva Carrillo Felizzola

Rosirys Sarmiento Ahumada

Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Educación

Asesorado por: Teresa Benítez

Magister en educación

**UNIVERSIDAD DEL NORTE
INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN LENGUAJE Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.
BARRANQUILLA, ENERO DE 2018**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, Enero de 2.018

Tabla de contenido

	Pág.
1. Introducción	8
2. Justificación.....	15
3. Objetivos	17
3.1 Objetivo general.	17
3.2 Objetivos específicos	17
4. Marco Teórico	18
4.1 Lectura	18
4.2 Competencia Comunicativa.....	20
4.3 Competencia Lectora	20
4.4 Pedagogía de Géneros Textuales	22
4.4.1 Enfoque de lenguaje: Lingüística Sistémico Funcional (LSF).	22
4.4.2 Género Textual.....	23
4.4.3. Tipos de géneros.	24
4.5 Andamiaje.....	26
4.5.1. Características.	26
4.5.2. Niveles de Andamiaje.	27
4.5.3. Tipos de Andamiaje instruccional.	27
4.5.4. Estrategias involucradas en el proceso.	29
4.6 Actitud hacia la Lectura.....	30
4.7 Innovación Educativa	31
5. Metodología	33
5.1 Propuesta de Innovación.....	33
5.2 Metodología para la Recolección de Datos	34
5.3 Objetivo general.	34
5.4 Objetivos específicos	34
5.5 Tipo de investigación.....	35
5.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36
5.6.1 La observación.	36

5.6.2 La entrevista.....	36
5.6.3 Análisis documental.....	37
6. Análisis de Resultados	39
6.1 Categoría 1: Estrategias pedagógicas implementadas por la Docente.	40
6.1.1 Ciclos del andamiaje.	40
6.1.2 Contextualización.	42
6.1.3. Desarrollo de la metacognición.	43
6.2 Aspectos de la comprensión lectora que enseña la profesora.....	45
6.2.1 Comprensión lectora literal.....	46
6.2.2 Comprensión inferencial.....	48
6.2.3 Lectura crítica.	50
6.3 Competencias de los estudiantes después de la implementación.	51
6.3.1 Comprensión Lectura Literal	52
6.3.2 Comprensión Inferencial.....	53
6.3.3 Lectura Crítica	56
6.4 Actitud de los estudiantes.....	60
7. Conclusiones	64
8. Recomendaciones.....	67
Referencias Bibliográficas	68
Anexos.....	71

Lista de figuras

	Pág.
<i>Figura 1.</i> Dimensiones del contexto social de un texto.....	23
<i>Figura 2.</i> Géneros Textuales, según David Rose.....	24
<i>Figura 3.</i> Géneros Textuales, adaptado de David Rose.....	25
<i>Figura 4.</i> Organizador Grafico – Actividad N° 5.....	52
<i>Figura 5.</i> Ejemplo 1 Representación gráfica Palabras claves.....	53
<i>Figura 6.</i> Evaluación de la Comprensión Lectora.....	56
<i>Figura 7.</i> Autoevaluación del desempeño de los estudiantes en la secuencia didáctica.....	60

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Planeación de secuencia Didáctica de Lectura aplicando la Pedagogía de Géneros Textuales.....	72
Anexo B. Lectura: ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? 5°Grado. Editorial Pearson.....	82
Anexo C. Organizadores gráficos.....	84
Anexo D. Evaluación de comprensión lectora del texto.....	88
Anexo E. Evidencias fotográficas.....	89
Anexo F. Rúbrica de autoevaluación del desempeño de los estudiantes.....	92
Anexo G. Entrevista a los estudiantes.....	93

1. Introducción

Leer es considerado un acto cotidiano dentro del trabajo académico de una Institución Educativa. Leer con comprensión y leer para aprender, son también acciones aceptadas dentro de las comunidades educativas. Sin embargo, la lectura comprensiva se ha convertido en tema de preocupación generalizada en la educación, debido a que las metodologías aplicadas son poco efectivas. Además, se piensa que con el sólo acto de leer se puede comprender. Retomando los lineamientos curriculares del MEN, la lectura es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. Por tanto, éste debe enseñarse, a través de una metodología de lectura que brinde a los estudiantes el fortalecimiento de la competencia lectora de textos de cualquier tipo, en el nivel educativo que éste se encuentre.

La propuesta de innovación e intervención pedagógica “Mejoramiento de la comprensión lectora mediante la Pedagogía de Géneros Textuales”, se encuentra dirigida a estudiantes de quinto grado de básica primaria de las Institución Educativa Distrital para el Desarrollo Integral Nueva Granada y la IED Manuel Zapata Olivella, con el propósito de implementar estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lectura que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes. Este proyecto de investigación se enmarca en el método cualitativo. Se divide en varias etapas, iniciando con la identificación del problema, documentación teórica sobre Pedagogía de Géneros, planeación e implementación de la secuencia didáctica, análisis de datos y recomendaciones.

Para su ejecución se seleccionó el texto caracterizado como Género Expositivo, Sub género Informe, tipo Descriptivo. Ésta se realizó con las docentes investigadoras y los estudiantes como centro de la investigación, por lo que su visión hace parte del proceso a indagar. Durante la aplicación se pudo apreciar el interés de los estudiantes por la temática analizada, por medio de su participación masiva durante todas las etapas de la secuencia didáctica. Como hallazgos principales, se evidenció que la aplicación de ésta metodología de lectura contribuye a que los estudiantes comprendan efectivamente un texto de este tipo, a pesar del grado de dificultad que presenta por su terminología técnica, y que su actitud ante su lectura y análisis sea mucho más positiva.

A través de los ciclos de andamiaje que propone la Pedagogía de Géneros Textuales, se lleva al estudiante a realizar gradualmente tareas de comprensión. Desde el nivel que el niño

maneja, por lo general literal, para luego llevarlo a uno más avanzado, mediante la asistencia oportuna de la docente y de la interacción con todo el grupo. Con la aplicación continua e interdisciplinar de esta metodología, es posible llevar a los educandos de estas dos Instituciones Educativas a un punto ideal de la comprensión textual, como es la metacognición o nivel crítico, etapa en la cual pueda realizar por sí solo el trabajo de deconstrucción de un texto, evaluarlo, e interactuar con él. De esta manera, se pretende impactar a corto plazo en el desempeño de los estudiantes en todas las áreas del currículo al abordar el manejo de los textos de una manera diferente. Además, a largo plazo se espera que esta intervención se vea reflejada en el mejoramiento de los resultados en pruebas externas de lectura crítica y en sus respectivos proyectos de vida.

Autobiografía

Diana Acosta Ortiz

Me llamo Diana Estela Acosta Ortiz y nací en Barranquilla en 1.970. Soy la última hija de unos padres amorosos y aunque mi padre falleció, sé que me acompaña desde el cielo y me anima a seguir estudiando con tesón. Mi madre, mujer muy valiosa, siempre me ha apoyado para que alcance mis metas. De igual manera, cuento con mi esposo y mis hijos en este esfuerzo por alcanzar mi título de Magister en Educación.

Soy maestra normalista egresada del Instituto Pestalozzi. Después de mucho tiempo pude alcanzar mi primer gran anhelo: ser licenciada en Educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, de la Universidad del Atlántico. Así mismo, continúe con la especialización en Estudios Pedagógicos, culminando con éxito en la Universidad de la Costa CUC. Y en este momento a un paso de lograr este máximo logro educativo. Todo esto, con gran deseo de brindar a mis estudiantes lo mejor de mí como docente para una educación de calidad.

En estos momentos me encuentro emocionada de la gran oportunidad que me brinda el Ministerio de Educación Nacional para estudiar esta Maestría en Educación y con mayor orgullo en mi énfasis que es lenguaje. Estudiar en la Universidad del Norte y contar con excelentes docentes contagia el deseo de aprender y ser mejores cada día. Por consiguiente, mi expectativa es que en el transcurrir de estos dos años pueda enriquecer mi práctica pedagógica con la implementación de la tesis de grado y que está a su vez produzca un alto impacto en toda la comunidad educativa del Instituto Distrital para el Desarrollo Integral Nueva Granada.

Eva Carrillo Felizzola

Nací en Barranquilla. Soy normalista, Licenciada en Humanidades, egresada de la Universidad Del Atlántico, en 1994 y Especialista en Docencia Universitaria de La Fundación Universitaria Del área Andina. Actualmente me encuentro cursando Maestría en Educación, con énfasis en Lenguaje, en la Universidad del Norte, a través del Ministerio de Educación.

Veintidós años de servicio en el sector oficial, y más de 25 de experiencia, me han brindado la oportunidad de trabajar con estudiantes de todos los niveles educativos, e inclusive con adultos. Actualmente me desempeño como Tutora Del programa Todos a Aprender, PTA en la IED Manuel Zapata Olivella, lo cual ha sido un trabajo enriquecedor, una oportunidad para

compartir conocimientos con pares docentes y mantenerme en contacto con los niños de primeras edades.

Este nuevo rol de estudiante que asumí con el apoyo de mi familia, compañeros de trabajo y academia, representa para mí un gran reto, que implica mucha responsabilidad y sacrificios personales. Ser Maestrante en educación, aportará positivamente en mi desempeño profesional y personal, pues me convierte en investigadora de tiempo completo, indagando por las mejores estrategias para enfrentar y superar las dificultades en el aprendizaje de mis estudiantes. Del mismo modo, me ofrece herramientas para enriquecer mi desempeño docente.

Rosirys Sarmiento Ahumada

Me llamo Rosirys Esther Sarmiento Ahumada, tengo 45 años. Nací en Sabanalarga, Atlántico, el 30 de julio de 1971. Soy la mayor de un hogar conformado por cuatro hermanos, dos hombres y dos mujeres. Mi Padre se llamaba Enrique Carlos Sarmiento Santiago, falleció hace tres años, era abogado de Profesión y mi Madre se llama Luz María Ahumada tiene 73 años es docente jubilada. Durante mi niñez y mi Adolescencia viví en Soledad /Atlántico en un ambiente tranquilo y feliz.

Al terminar mi Bachillerato estudié Licenciatura en Psicopedagogía en la Corporación Universitaria de la Costa (CUC). Actualmente laboro en el colegio Instituto Distrital Para el desarrollo Integral Nueva Granada, donde me desempeño como docente de tercer grado de Primaria en el área de Lenguaje. Esta labor la ejerzo con la convicción de amar siempre lo que hago y entregar en todo momento lo mejor de mí para dejar huella en cada niño que está a mi cargo, ayudándolos no solo a crecer académicamente sino fortaleciendo en ellos el ser grandes seres humanos.

Realicé una Especialización en La fundación Universitaria del área Andina en informática y telemática, luego otra en Pedagogía Para la docencia Universitaria en la misma Fundación, la cual culmine en año 2012. Actualmente estoy cursando la Maestría en Educación en la Universidad del Norte, hecho que debo agradecer al Ministerio De Educación Nacional, pues lo estoy haciendo como beneficiaria de una Beca en educación.

Me siento muy orgullosa de hacer parte de esta universidad que tiene en su nómina excelentes docentes de muy alta calidad tanto académica como humana, aspecto que me motiva a querer seguir siendo parte de esta maravillosa maestría, poder perfeccionar mi labor docente y

seguir creciendo profesionalmente. Actualmente puedo afirmar que mis expectativas en torno a la maestría que estoy cursando son muy altas como cuando ingresé a la universidad por primera vez a estudiar mi carrera profesional.

Autodiagnóstico de la Práctica Pedagógica y Planteamiento del Problema

El presente proyecto toma las poblaciones en estudio de dos instituciones del Distrito de Barranquilla: Instituto Distrital para el Desarrollo Integral “Nueva Granada” (IDDI) y la Institución Educativa Distrital Manuel Zapata Olivella.

En primer lugar, el IDDI Nueva Granada es una institución educativa oficial ubicada en el barrio Nueva Granada. Además, cuenta con dos sedes en funcionamiento: la N°1 atiende a los jóvenes de 6° a 11° grado e implementa la jornada única con los grados décimo y undécimo. Y la sede N° 2, la cual atiende a los estudiantes de transición y primaria en las jornadas de mañana y tarde. Es en esta sede a la que asisten los estudiantes de quinto grado, convocados para el presente estudio. Este curso cuenta con 37 niños y niñas que oscilan entre las edades de 9 y 14 años, perteneciendo en su mayoría a estratos dos y tres.

Estos estudiantes de quinto grado presentan dificultades en el proceso de comprensión lectora, lo cual se evidencia en los resultados de las Pruebas Saber 2015, en su informe detallado anualmente que presenta un 9% de estudiantes en el nivel insuficiente, un 39% en el mínimo, 36% en el satisfactorio y solamente 17% en el nivel avanzado. Evidenciando que el área de lenguaje necesita mejorar su desempeño notablemente en comprensión lectora. También se observa en los resultados del Informe Día E por instituciones que demuestran que un alto porcentaje entre el 52% y 46% de estudiantes no recuperan información implícita y explícita del contenido textual. En otras palabras, al reconocer que existe un problema es necesario implementar acciones que mejoren esta dificultad en el proceso lector de los estudiantes del IDDI.

En segundo lugar, hace parte de esta investigación la Institución Educativa Distrital Manuel Zapata Olivella, con dos sedes: No 1, localizada en el barrio El Edén, y No 2, en el barrio Mequejo. Ofrece los niveles de Transición, Básica Primaria, Secundaria y Media Vocacional. Desde 2006 ha sostenido un nivel Medio en las pruebas de Estado ICFES. Esta Institución evidencia en el análisis detallado de resultados 2016, debilidad en la competencia lectora - escritora y en el factor semántico. En el informe detallado comparativo 2015 - 2016, se

observa un incremento de mejoría en el área de Lenguaje, pasando en su nivel insuficiente del 5% al 3%, y en el nivel satisfactorio del 28% al 34%. No siendo así para el nivel mínimo, el cual se aumentó del 36% al 39%

En las dos Instituciones, la situación del proceso de comprensión lectora de sus estudiantes es muy similar, ya que es muy frecuente que los estudiantes tengan dificultades en el proceso de interpretación textual, lo cual afecta el buen desempeño en las demás áreas del conocimiento, puesto que el factor comunicativo está presente en cada una de ellas. Ante esta situación, se indagó en el plan de estudios de la institución y se observó que aunque los niños trabajan textos literarios y su desempeño en ellos sea satisfactorio, en el texto expositivo presentan dificultad, lo cual se evidencia en el rendimiento académico en las áreas de Ciencias Naturales y Sociales, en resultados de pruebas institucionales y en su actitud hacia este tipo de textos. Generalmente desconocen el léxico (factor semántico), por tanto no extraen adecuadamente información del mismo en los niveles literal e inferencial, lo cual repercute en sus resultados.

Como punto en común, en las dos instituciones se ha fomentado el hábito lector, haciendo uso de la lectura recreativa, como la lírica y literatura fantástica. No obstante, los análisis de resultados de pruebas diagnósticas realizadas en las instituciones, como pruebas Saber, Supérate, Aprendamos, y a través del plan de mejoramiento institucional, se hace evidente que los estudiantes no identifican ideas, tópicos, o líneas de desarrollo que se siguen en un texto expositivo. Esta problemática es posible que sea generada por el desconocimiento del vocabulario técnico, de la planeación, organización y estructura de los mismos.

Asimismo, el análisis de los tipos de texto utilizados frecuentemente en las pruebas Saber muestra el predominio de diferentes tipos de textos expositivos, lo que indica que es necesario fortalecer la comprensión de estos textos. Además, en la práctica pedagógica de estas instituciones es habitual el énfasis en la enseñanza de textos literarios y se posterga los otros tipos de textos, de las cuales solamente se hace una referencia mínima o se desconoce su instrucción. Lo anterior, se puede observar en el tiempo de planificación que el docente propone para trabajar las temáticas e incluso en las evaluaciones por competencias elaboradas que evidencian el poco uso de los textos no literarios. Por esta razón, al analizar estos aspectos es notorio que los estudiantes deben practicar la lectura de esta tipología textual a través de una nueva metodología que haga indispensable mejorar este aprendizaje en particular.

A partir del anterior análisis, surge el interrogante:

¿De qué manera la Pedagogía de géneros textuales impacta la comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes de quinto grado?

2. Justificación

La comprensión lectora se encuentra descrita por el interrogante y pertinente respuesta que plantean los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, “¿Qué significa comprender un texto? Significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan” (1998, p 47). En él, se manifiesta como el proceso en el que el lector demuestra lo entendido, apropiándose del texto leído y puede expresarlo de muchas maneras. Es así que, la comprensión lectora en los estudiantes es fundamental en el éxito de su vida académica, porque durante su aprendizaje los jóvenes se enfrentan a diferentes tipos de textos, los cuales deben interpretar para poder avanzar en su formación.

La mayor dificultad encontrada en este grupo de estudiantes, es que luego de leer un texto expositivo, no identifican ideas, tópicos, o líneas de desarrollo que se siguen en el texto, o al señalarlas, no las pueden relacionarlas entre sí; es decir, su competencia comunicativa lectora está débil. Es probable que el origen de este tipo de problemas, sea la poca interacción social con contenidos académicos, o el poco acceso a ambientes letrados en sus primeros años de vida. En el marco de la Sociolingüística, aporta Dell Hymes (1966) como competencia comunicativa, la comprensión, la producción e interpretación de una lengua en un contexto social determinado. Al respecto, Gardner (1991), afirma que efectivamente, al observar la adquisición de la competencia simbólica por parte del niño, somos testigos de la continuada interacción entre propensiones innatas y opciones culturales que después caracteriza para siempre el desarrollo humano. Cook Gumperz (1988), también considera que el factor social nos lleva a procesos para construir la alfabetización a través de intercambios e interacciones en ámbito el familiar, escolar y comunitario. Es por esto que, en la escuela, para acercar al niño a la lectura se inicia con la de tipo recreativa, como rimas, rondas, cuentos, fábulas, mitos, leyendas, novelas cortas, que están más cercanas a ellos, por su contenido de fantasía, y por su carga afectiva, pero al pasar al análisis de textos expositivos, presentan dificultades de tipo comprensivo y actitudinal, pues no encuentran empatía con éstos.

Estas lecturas, de tipo informe descriptivo, se encuentran mayormente en libros guía de Ciencias Naturales y Sociales. Por esto su análisis parece ser tarea sólo de éstas áreas, aunque en los Estándares Básicos de Competencia en su enunciado identificador, exige una comprensión de diversos formatos y finalidades. Además de esto, la falta de estrategias didácticas efectivas para

su comprensión, aleja mucho más al estudiante y le frustra su proceso lector. El poco acceso a la tecnología con fines académicos, o la falta de un material didáctico pertinente en las instituciones educativas, han hecho poco efectivo el acercamiento a este tipo de textos.

Algunas consecuencias de la deficiencia en este proceso lector es que puede generar dificultades en la adquisición de conocimientos en todas las áreas y conllevar a la deserción escolar. Asimismo, puede ocasionar poca motivación para continuar estudios superiores, debido a la carencia de recursos para comprender y producir los textos científicos o especializados, e incluso puede ocasionar problemas laborales futuros cuando sea necesario la comprensión e interpretación en su área profesional.

Esto debido, al poco énfasis de los docentes en la planeación de ejercicios con esta tipología que presentan una visión general de ellos, impidiendo una interpretación correcta. De igual modo, la lectura de textos expositivos implica una transversalidad del aprendizaje de las áreas que son tratadas en estas lecturas escolares con superficialidad por los profesores de estas instituciones. La recuperación explícita e implícita de un texto es vital: la extracción de ideas relevantes, la identificación de la tipología textual, la deducción del significado por el contexto, la sinonimia, antonimia, son estrategias que ayudan al estudiante a manejar un léxico más amplio. Ante esta situación, se hace imperiosa la necesidad de utilizar la Pedagogía de Géneros que contiene un enfoque de la enseñanza de la lectura apropiado para que el estudiante deconstruya un texto y alcance su comprensión, permitiéndole representar lo aprendido en el proceso. Por consiguiente, al apropiarse del significado de un texto, el estudiante podrá relacionarlo con su propio contexto y le encontrará su función práctica.

Si un estudiante no comprende un texto al que se enfrenta, difícilmente podrá interactuar con él, de modo que, no va a llegar a un aprendizaje significativo. De ahí la importancia de enfrentarlos a los textos expositivos y acompañarlos en el camino de la interpretación con una metodología innovadora, como lo es la Pedagogía de Géneros Textuales, Por consiguiente, el equipo investigador se propone llevarlos a una lectura más autónoma, eficazmente comprensiva, para posteriormente hacerla extensiva a toda la Comunidad Educativa.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general.

- ❖ Evaluar la eficacia de la Pedagogía de géneros Textuales en el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos de estudiantes de quinto grado de básica primaria.

3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por la docente en la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales para la enseñanza de la comprensión lectora de textos expositivos.
- Analizar qué aspectos de la competencia lectora pretende desarrollar la docente durante la implementación.
- Analizar los aspectos de la competencia lectora que desarrollan los estudiantes después de la implementación.
- Analizar la actitud de los estudiantes hacia la lectura después de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales.

4. Marco Teórico

Todo trabajo investigativo relacionado con la formación de lectores competentes, debe necesariamente enmarcarse dentro de concepciones teóricas de actualidad que lo sustenten y fundamenten su aplicación. Sólo de este modo se podrá garantizar que las acciones desarrolladas no se conviertan en actividades aisladas, y evitar así caer en el activismo, es decir en hacer por hacer. Por eso, en este capítulo se analizarán algunos antecedentes teóricos que sustentan la presente investigación. Se tomaron como referencia las concepciones que involucran la lectura desde un enfoque Sociocultural, y el soporte de los conceptos fundamentales de la propuesta, tales como: Lectura, Competencia Comunicativa, Comprensión Lectora, Pedagogía de Géneros e Innovación Educativa.

4.1 Lectura

Desde los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (1998), se expresa que “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (p 47). Cabe señalar, que es en la escuela primaria, en la que los niños hacen su paso desde los años iniciales de escolaridad hasta el 5° grado y desde donde debe evolucionar de la decodificación al acercamiento del proceso lector que permita mostrar su comprensión ante diferentes textos. Porque, en la finalización del ciclo básico de aprendizaje se espera que hayan tenido el aprendizaje de las tipologías textuales exigidas para este ciclo. Considerando que, se necesitan estudiantes lectores con capacidad de interpretar y comprender lo leído con diferentes tipologías textuales para que puedan demostrar su entendimiento y aplicarlo en diferentes ámbitos. Más aún, es necesario el aporte del lector ante el texto que favorezca y propicie una significación interactiva, desde sus propias experiencias de tal manera, que el estudiante pueda hacer sus aportes y enriquecer su proceso de comprensión con sus experiencias. Lo anterior nos lleva a afirmar, que leer no es un acto meramente decodificador, sino que requiere de un proceso semántico, que involucra al lector, el texto y el contexto, actitudes, juicios y valores, que construyen interacción, ya sea individual o social. Por lo tanto, se convierte en una herramienta primordial de acceso al conocimiento y transformación del pensamiento.

Asimismo, es importante considerar la lectura como “un proceso constructivo que supone transacciones entre el lector, el texto y el contexto” (Cairney, 1992, p 18). De esta manera, se hace necesario vigilar la interrelación de estos tres aspectos para superar una actitud pasiva de los estudiantes en la lectura y cambiar la perspectiva de la misma en la escuela, donde prevalece su abordaje desde un nivel literal. Además, tal como lo enfatizan los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (1998), en este proceso, es preciso que sea considerado el tipo de lector, sus intereses, sus necesidades, posibles experiencias que puedan ser transmitidas y compartidas, para de esta manera considerarla significativa y lograr una verdadera contextualización.

A su vez, Giovanni Parodi (2010) considera “La lectura como un medio de acceso democrático a la información y al conocimiento y, por ende, a la libertad e independencia; también se dice que pueblos y Estados con mayores niveles lectores conllevan a sociedades más desarrolladas desde el punto de vista económico” (p 19). Estos dos pensamientos sobre la lectura que propone Parodi están estrechamente relacionados con saber leer y leer para aprender, a partir de los textos escritos. Según este autor, leer, comprender y finalmente aprender de manera significativa y crítica a partir de los textos se considera como habilidades que son muy importantes en nuestra sociedad actual. Todas estas habilidades permiten el desarrollo integral de las personas: de su formación social, académica y profesional. Por consiguiente, posee un gran valor el tener un óptimo nivel de lectura que favorezca el acercamiento al conocimiento, que propicie una posición crítica, participativa y transformadora en una sociedad.

De la misma manera, PISA 2015, señala que la ““Lectura” suele entenderse como simple decodificación o incluso como lectura en voz alta” (OECD 2016, p 56) y por esta razón, prevalece el concepto de competencia lectora que agrega que “es comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (OECD 2016, p 56). La primera definición es limitante con un proceso complejo como leer. Sin embargo, en el segundo concepto al ser opuesto presenta una postura mucho más amplia sobre la lectura y la complementa satisfactoriamente. En otras palabras, es una definición dinámica que concibe el proceso desde la decodificación y comprensión al hecho de utilizar lo leído de manera reflexiva y crítica para conocer el impacto en el lector y el aprovechamiento de dicha información. Esta visión del

concepto, muestra un lector que a través de la lectura se apropia del conocimiento y posee la capacidad de utilizar la información para desempeñarse en cualquier ámbito.

4.2 Competencia Comunicativa

Diferentes autores han definido el concepto desde diferentes perspectivas. Inicialmente, Noam Chomsky en 1970, lo define con el concepto de competencia lingüística como “la manera como los seres humanos se apropian del Lenguaje y lo emplean para comunicarse” (como se cita en Tobón, 2005, p 25). Desde esta perspectiva, la importancia radica en su concepto y en la aproximación hacia el uso del lenguaje por parte de los nativos hablantes. Seguidamente, Hymes (1980) concibe la competencia comunicativa desde un enfoque funcional en donde el contexto determina el uso del lenguaje (como se cita en Tobón, 2005, p 26). De esta manera, el hablante determina cuándo hablar y cuándo no, sobre qué, con quién, dónde y de qué forma lo hace. De igual forma, pueda participar de situaciones comunicativas diversas y en la escuela se debe exponer al estudiante a diferentes situaciones comunicativas en las que desarrolle su competencia comunicativa expresando sus convicciones, ideas, gustos, aficiones y demás.

Igualmente ICFES (2007), señala su concepto renovado competencia comunicativa como:

“Conjunto de procesos y conocimientos: lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, pragmáticos y discursivos que el lector/ escritor/ oyente/ hablante pone en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto comunicativo y al grado de formalización requerido”. (ICFES, 2007, p 22).

Es decir, se amplía la visión involucrando diferentes aspectos para alcanzar la competencia y se reconoce la importancia del individuo en el proceso de significación de la situación comunicativa. Ciertamente, las personas son las que movilizan sus saberes e interpretan el mundo para así plasmar su visión de él.

4.3 Competencia Lectora

Hacia la finalización del ciclo básico de aprendizaje se espera que el estudiante haya tenido el aprendizaje de las tipologías textuales exigidas para esta etapa, por lo que es necesario un lector con capacidad de interpretar y comprender lo leído. Más aún, se hace imprescindible su

reacción y aporte ante el texto que favorezca y propicie una interacción, donde interprete experiencias y las contraste consigo mismo y su contexto.

Con relación a la competencia lectora, destaca Smith (1983) “Leer implica claramente comprensión” (p 27). Lo cual, confronta las situaciones del acto de leer, sin embargo si es una premisa que se esperaría como conclusión de un proceso. Por lo que, sería importante considerar que no se debe separar el acto de leer con la comprensión de lo leído. Y consecuentemente, leer se encuentra inmerso en el proceso lector y lo expresan a su vez los Lineamientos de la lengua castellana (1998) “¿Qué significa comprender un texto? Significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan” (p 47). Es decir, la lectura conlleva una comprensión y el lector debe estar en capacidad de expresar lo leído, resignificando mediante formas propias que den cuenta de su comprensión. En el presente trabajo es importante que el estudiante pueda plasmar su comprensión a través de diferentes formas de representación de ideas.

Por su parte, Niño Rojas (2011), define la comprensión en la lectura como “la cualidad esencial del proceso de lectura, el cual se orienta a la interpretación, recuperación y valoración por parte del lector, de la información o los diversos significados manifiestos y ocultos en el texto” (p 128). En otras palabras, se espera que la lectura como proceso permita al individuo interpretar, repetir y plasmar lo leído con sus aportes y visión del texto. Además, al valorar puede aportar su aceptación o crítica relacionada con la posición de la lectura. Así mismo, explora los significados implícitos en el texto y los expresa de diferentes maneras otorgándoles un nuevo significado.

En el presente proyecto, es importante considerar la Competencia Lectora dentro de la Competencia Comunicativa, así como lo define PISA 2015, “es comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (OECD 2016, p 56). De acuerdo con esta definición, el lector competente genera un significado del texto en contexto, dando respuesta mediante su interacción con la situación comunicativa. Acorde a lo anterior, un lector competente enriquece su ser con la lectura, como medio para generar posiciones reflexivas y críticas en una sociedad cambiante, en la que pueda hacer aportes positivos.

La competencia lectora comprende el aprender a leer, tal como lo expresa Solé (2012) “es necesario aprender a leer para aprender, para pensar, para disfrutar” (p 50). Asimismo, la autora

sostiene que “Formar lectores equivale a formar ciudadanos que puedan elegir la lectura para una variedad de propósitos, que sepan qué leer y cómo hacerlo, que puedan utilizarla para transformar la información en conocimiento” (p 50). Es decir, para desarrollar la competencia lectora en sus estudiantes, el docente debe aplicar estrategias comprensivas que les brinden la posibilidad de extraer información para aprender desde sus textos escolares, u otras fuentes que les ofrezca conocimiento. De esta manera, pueden acceder a la oportunidad de elegir de forma autónoma la intención de su lectura, e interactuar de forma crítica luego de apropiarse del mensaje de la misma.

4.4 Pedagogía de Géneros Textuales

En la presente Propuesta, se aplicará la Pedagogía de Géneros textuales, como enfoque metodológico para la implementación de una innovación pedagógica en la enseñanza de la lectura. Ésta tiene como bases teóricas a Halliday (1975) y (1979), con la Lingüística Sistémica Funcional; a Martin y Rose (2012), con su programa Leer para Aprender, de la Escuela de Sidney; Bruner (1983), con la teoría del Andamiaje, a Vygotsky (1978), con la teoría de la zona de desarrollo próximo (ZDP); a Bernstein, con la Pedagogía del Discurso (1990).

La Pedagogía de Géneros textuales, se apoya en la teoría Sociocultural, propuesta por Vygotsky (1978), quien considera la interacción social como base de todo aprendizaje, la cual fue ampliamente trabajada por Bruner (1983), con la propuesta de los niveles de andamiaje. Esta metodología de aprendizaje ha sido investigada y aplicada durante tres décadas por Martin y David Rose con su programa Reading to Learn, en Australia, principalmente y muchos otros países de Europa y América. Presenta un enfoque metodológico que busca el desarrollo de habilidades comunicativas que necesitan los estudiantes para tener éxito en su vida escolar.

4.4.1 Enfoque de lenguaje: Lingüística Sistémico Funcional (LSF).

Halliday (1975), afirma que las interrelaciones entre hablantes, sus experiencias construidas desde una actividad social, genera una serie de discursos significativos. Halliday (1979), propone la Lingüística Sistémica Funcional, según la cual, el lenguaje hace parte de un contexto social, en el que surgen procesos comunicativos, se integran los componentes individual, social y cultural como base de la comprensión del lenguaje. A partir de este concepto, el sentido se da dentro de un texto, éste a su vez, dentro de un contexto en el cual el lenguaje y el

aprendizaje están intrínsecamente ligados. En este proceso de socialización, la lengua es la fundación del aprendizaje mismo, es la que hace el sentido.

Desde este enfoque, el texto siempre tendrá un contexto social, el cual posee cuatro dimensiones:

- Propósito social, etapas, tipos – Género
- De qué se trata, concerniente a su actividad social – Campo
- Relación entre hablantes o escritor lector – Tenor
- El rol que cumple el Lenguaje, en este caso, el escrito – Modo

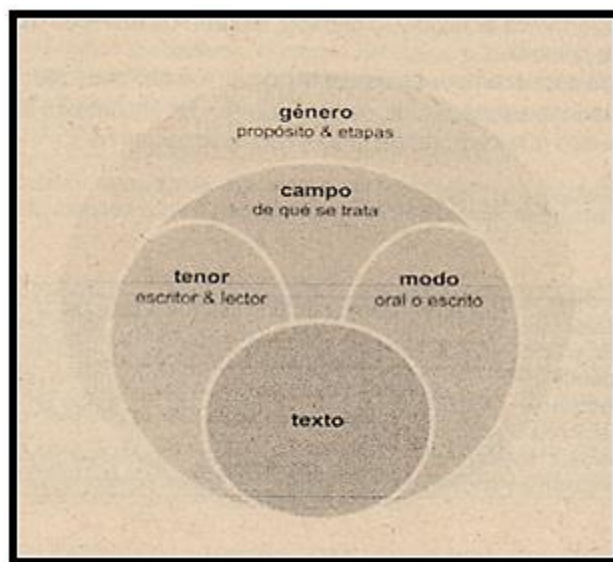


Figura 1. Dimensiones del contexto social de un texto. Tomado de Reading to Learn, Preparing for Reading and Writing. Libro 1, p.9. Martín y Rose, (2012).

4.4.2 Género Textual.

Desde esta metodología, Género está concebido como el propósito social de cualquier texto que influencia el tipo de texto originado. Con este concepto se pueden asimilar los textos que poseen características y propósitos comunes. Además, tienen una estructura común y por ello son categorías que enmarcan diferentes tipologías, con tres grandes propósitos: cautivar, informar y evaluar. Al respecto, Martín y Rose (2012) definen género como:

“Proceso social, orientado a objetivos y realizado en etapas. Social porque inevitablemente estamos tratando de comunicarnos con otros, orientado a objetivos porque siempre tenemos un propósito al escribir y nos sentimos frustrados si no lo cumplimos, y realizado en etapas en tanto

que usualmente nos toma más de un paso alcanzar nuestros objetivos.” (p. 54) (como se citó en Rojas García 2016, p98).

4.4.3. Tipos de géneros.

A partir de este análisis, los textos se han agrupado en tres grandes familias de géneros: Narrativos, Expositivos y Evaluativos.

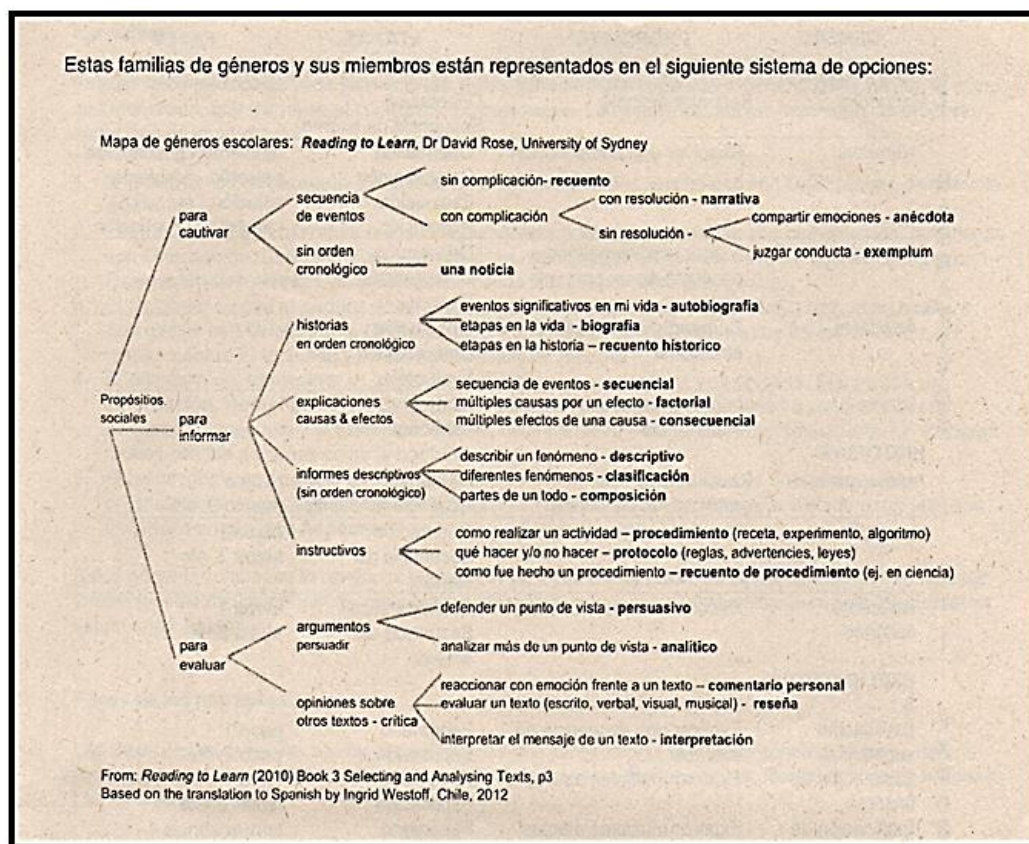


Figura 2. Géneros Textuales, según David Rose. Tomado de *Reading to Learn*, libro 3. *Selecting and analysing Texts*, p.3. (2010)

Textos Narrativos. En su mayoría cuentan una secuencia de eventos, reales o imaginarios, con el propósito de recrear. Entre estos tenemos:

1. Recuentos: secuencia de eventos;
2. Narraciones: resuelven una complicación;
3. Anécdotas: Sentimientos alrededor de un evento inesperado;
4. Exemplum: juzga la conducta de un personaje;
5. Noticia: evento informativo, noticioso.

Textos Expositivos. Su propósito social es el de informar, están relacionados con causas y efectos, descripción de objetos o fenómenos, procedimientos e instrucciones. Se agrupan en:

1. Historias y Recuentos Históricos, Biografías, Autobiografías.
2. Explicaciones secuenciales, factoriales, y Explicaciones con múltiples causas y efectos.
3. Textos Instructivos, con procedimientos, protocolos, reglamentos, informes de laboratorio, y observaciones entre otros.
4. Informes, que clasifican y describen objetos o fenómenos: de tipo descriptivo, clasificación y de composición.

• **Textos Evaluativos.** Éstos evalúan tópicos y puntos de vista. Se incluyen:

1. los textos persuasivos y analíticos, los cuales argumentan puntos de vista.
2. Texto de opinión: comentarios personales que expresan impresiones sobre un texto, emiten juicios e interpretaciones sobre el mensaje.

Estos Grandes Géneros, a su vez se clasifican en géneros y etapas, las cuales son una serie de pasos o etapas, que se convierten en patrones de identificación, detallados en el siguiente cuadro:

	GENERO	PROPOSITO	ETAPAS	FASES
NARRATIVOS	NARRATIVAS			
	Recuento	Recontar eventos	Orientación Secuencia de eventos	
	Narrativa	Resolver una complicación	Orientación Complicación Evaluación Resolución	ambiente - descripción episodio - problema solución - reacción comentario - reflexión
	Exemplum	Juzgar la personalidad o conducta de un persona	Orientación Complicación Evaluación	
	Anécdota	Compartir una reacción emocional	Orientación Complicación Evaluación	
	Noticia	Informar sobre un evento de importancia	Lead Aspectos	
	HISTORIAS			
	Autobiografía	Recontar eventos significativos en la vida	Orientación Secuencia de eventos	evento 1 evento 2, etc
	Biografía	Recontar etapas en la vida	Orientación Secuencia de etapas	etapa 1 etapa 2, etc
	Recuento histórico	Recontar etapas históricas	Contexto social Secuencia de etapas	etapa 1 etapa 2, etc
EXPOSITIVOS	EXPLICACIONES			
	Explicación secuencial	Explicar una secuencia de eventos	Fenómeno Explicación	paso 1 paso 2, etc
	Explicación de factores	Explicar múltiples causas	Fenómeno Explicación	factor 1 factor 2, etc
	Explicación de consecuencias	Explicar múltiples efectos	Fenómeno Explicación	consecuencia 1 consecuencia 2, etc
	GENEROS INSTRUCTIVOS			
	Procedimiento	Dar instrucciones sobre cómo realizar una actividad	Propósito Materiales Método	
	Informe de procedimiento	Recontar cómo se llevó a cabo un experimento o actividad	Propósito Método Resultados	
	Protocolo	Indicar qué hacer y qué no hacer	Propósito Lista	
	INFORMES			
	Informe descriptivo	Clasificar y describir un fenómeno	Clasificación Descripción	descripción 1, 2, 3 ej. habitat, apariencia
EVALUATIVOS	Informe de clasificación	Clasificar y describir tipos de fenómenos	Clasificación Descripción	tipo 1, 2, 3 ej. herbácea, leñosa
	Informe de composición	Describir las partes de un todo	Clasificación Descripción	parte 1, 2, 3 ej. pistilo, hoja
	GENEROS ARGUMENTATIVOS			
	Género persuasivo	Defender un punto de vista	Tesis Argumentos Reiteración	argumento 1, 2, 3
	Género analítico	Analizar más de un punto de vista	Tópico Posturas Resolución	postura 1, 2, 3
	GENEROS DE OPINION			
	Comentario personal	Reaccionar emocionalmente frente a un texto	Evaluación Reacción	
	Reseña	Evaluar un texto literario, visual o musical	Contexto Descripción del texto	
	Interpretación	Interpretar el mensaje de un texto	Evaluación Evaluación Descripción del texto Reafirmación	

Figura 3. Géneros Textuales. Adaptado de David Rose. Tomado de Reading to Learn, libro 2, Selecting and analysing Texts, (2010).

4.5 Andamiaje

El concepto de andamiaje se relaciona con la teoría del ruso Lev Vygotsky (1978), zona de desarrollo próximo, (ZDP), en la cual el desarrollo cognitivo de los niños está conformado por el contexto cultural en el que viven (Gauvain y Parke, 2010). Término que empleó para designar las tareas que el niño no puede hacer solo, pero que con ayuda de un adulto o experto, puede llegar a dominar por sí mismo. De manera que Andamiaje significa apoyo para llegar a niveles más elevados (Santrock, 2014). Es considerado un proceso de ajuste de situaciones para hacer que el niño inicie fácilmente, con éxito, para que gradualmente adquiriera la destreza suficiente para manejarlas. (Bruner, 1983). En el caso de la escuela, en una secuencia didáctica de lectura, el docente inicia con el nivel que el niño maneja, por lo general literal, para luego llevarlo a uno más avanzado, a través de su asistencia oportuna. Desde este andamiaje instruccional o mediación, se desarrollan habilidades que fortalezcan procesos de pensamiento, a través de estrategias cuidadosamente planeadas, como preguntas, de contextualización, de nivel inferencial, crítico, ejemplificación, deconstrucción de textos, recuperación de ideas, entre otras.

4.5.1. Características.

Con base en la teoría Socio cultural, en cualquier tipo de andamiaje debe haber procesos ajustados, colaborativos e interactivos. El andamiaje debe ser oportuno, continuo, apoyado conceptualmente, intersubjetivo, contingente, gradual. Van der Lier (2004). Debe conducir al estudiante a su propio desarrollo, iniciando desde una fase accesible para él, en el cual se siente competente. Acorde con teóricos como Donato (1994), Gibbons (2002), como se cita en Walqui (2006), el andamiaje propone metas alcanzables, en tanto que se aplican estrategias conducidas inicialmente por un experto, de tal manera que el novato las alcance en la medida que desarrolla sus propias habilidades. Se puede evidenciar desde el rol del docente - experto, con lo que enseña, cómo lo enseña, recursos que emplea. También desde el rol del estudiante - novato, con lo que aprende, cómo lo entiende, cómo lo aprende, cómo lo evalúa. De esta manera se puede apreciar una interacción andamiada en la que el estudiante alcanza el siguiente nivel de su desempeño.

4.5.2. Niveles de Andamiaje.

Desde la Pedagogía de Géneros Textuales, el andamiaje se constituye en una herramienta fundamental, ya que docentes y pares académicos pueden contribuir al aprendizaje de los estudiantes. (Santrock, 2014). Los estudiantes al pasar a un nivel más avanzado en su proceso lector, requieren apoyo, pero a medida que la competencia de éstos aumenta, el profesor proporciona menos guía. (Pawan, 2018). En la medida que el niño adquiere más destrezas, el experto gradualmente se retira. (Bruner, 1983). De esta manera, el andamiaje se convierte en un puente que brinda ayuda cuando es necesario, pero durante el proceso de mediación, aplicando estrategias propias de esta metodología, se llega a la meta propuesta.

Aída Walqui (2006), ilustra algunos niveles de andamiaje, como parte de la teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), en la cual el lenguaje es el vehículo del aprendizaje tanto en la escuela, como en la interacción docente - estudiantes, y entre ellos mismos, logrando un andamiaje o aprendizaje colaborativo. Consecuentemente, Gibbons (2003) y Van Lier (1996), afirman que este proceso es una secuencia que va desde lo macro a lo micro, de lo planeado a lo improvisado, de la estructura al proceso. Walqui (2006) resume lo anterior en tres grandes escalas:

Andamiaje 1. Planeación desde el currículo; actividades y destrezas a desarrollar.

Andamiaje 2. Procesos usados en una actividad particular; una secuencia didáctica, por ejemplo.

Andamiaje 3. Proceso colaborativo de interacción, es decir, la asistencia provista momento a momento en un proceso.

4.5.3. Tipos de Andamiaje instruccional.

El andamiaje en una secuencia didáctica puede hacerse de variadas formas. Aida Walqui (2006), considera seis tipos de andamiaje: Modelación, Conexión, Contextualización, Construcción de esquemas, Representación de ideas y desarrollo de Metacognición.

4.5.3.1. Modelación. La lectura en voz alta del docente, hace parte de esta modelación, para facilitar la comprensión en cuanto a la decodificación de patrones de palabras desconocidas. (Rose, 2010). Al modelar la lectura, el docente guía al estudiante en la fluidez, lo cual es fundamental para una buena interpretación, al igual que transmite la intención del autor al leer con la adecuada entonación y ritmo.

En la clase de lectura comprensiva, el docente demuestra a sus estudiantes la forma cómo se debe analizar, muestra ejercicios ya resueltos, realizados por otros pares. Luego propone otro análisis semejante, lo realiza con ellos, los guía, construye un puente entre el nivel actual y el nuevo nivel que deben alcanzar, al requerir nuevas adquisiciones conceptuales, como sintaxis, vocabulario, retórica, entre otras. (Carrel, 1984). Esto ayuda a los estudiantes a superar dificultades en la lectura de textos de tipo expositivo, debido a que investigaciones han demostrado la diferencia que hay entre lenguaje cotidiano y lenguaje académico. (Berstein, 1971).

4.5.3.2. Conexiones. Realizar activaciones de conocimientos previos de los estudiantes, ayuda a anticipar su comprensión del texto, a reconocer la importancia y funcionalidad de éste. Los estudiantes sólo serán capaces de aprender nuevos conceptos, si están relacionados con sus estructuras mentales, lo cual es requerido para dar entrada a una nueva información. (Tharp y Gallimore, 1998), citado en Walqui (2006). En su obra “La clase para pensar”, López (2014) también teoriza al respecto: “...es necesario activar el conocimiento previo, para más adelante propiciar las conexiones entre el conocimiento previo y el nuevo. Esta integración permite derivar significados de lo que se aprende, aspecto fundamental para lograr la comprensión de los conceptos”. Acorde con estos conceptos, en una clase activa, el docente puede solicitar a los estudiantes que realicen observaciones, juegos, dinámicas, dramatizaciones, lecturas, con el fin de estimular la producción de pensamiento, lo cual frente a una clase tradicional podría reducirse a preguntas, o a una lluvia de ideas.

4.5.3.3. Contextualización. El lenguaje académico es descontextualizado y sus situaciones son independientes, por tanto se debe basar en sí mismo. (Cloran, 1999). Es así como el vocabulario especializado es uno de los aspectos centrales de cada ciencia. Ese vocabulario es parte de la forma como se realiza la metafunción experiencial. (Halliday, 1985/1994), como se cita en Enredos y Desenredos, (Barletta y Chamorro, 2011). Estos autores coinciden en afirmar que para que los estudiantes comprendan las diferencias entre lenguaje cotidiano y académico, debe contextualizarse el texto, de esta manera lo encontrarán más cercano y accesible. Desde la Pedagogía de Géneros, en el ciclo 1, hace parte de la preparación antes de la lectura. D Rose (2012). El docente - experto prepara a los estudiantes para la comprensión global, El docente - experto presenta a los estudiantes la temática, situación, la secuencia estructural con términos

sencillos, tipología, fuentes, temáticas, posibles conflictos, eventos o situaciones que lo rodean, haciendo un recorrido, de manera que se generen habilidades para abordarlo.

4.5.3.4. Construcción Conjunta. Construcción de esquemas, mapas de conceptos u organizadores gráficos, basados en títulos, subtítulos e ideas relevantes. Se ayuda a que los aprendices enfoquen su atención en aspectos importantes que serán discutidos, para mayor aprehensión de estudiantes con bajo nivel, o conceptos ambiguos. (Rubin, 1975).

4.5.3.5. Representación del texto. A partir del anterior paso, se propone la representación de ideas, la cual requiere la transformación de construcciones lingüísticas de un género textual a otro. Por ejemplo, de una narración a un drama, o a una noticia. Es la manera como lo estudiantes - aprendices evidencian la apropiación de la comprensión textual. Esta actividad requiere la transformación de construcciones lingüísticas del género textual modelado a otro. (Moffet, 1983).

4.5.3.6. Desarrollo de la Metacognición. En este nivel el aprendiz demuestra la forma en la cual maneja su pensamiento, e incluye conocimiento consciente, conocimiento de opciones estratégicas, evaluaciones y ajustes, lo cual seguirá a futuras planeaciones, basadas en el anterior desempeño. Tomado de Bransford et al., 1999. Como se cita en Walqui (2006). Es decir, en este paso ideal del andamiaje, el estudiante adquiere un nivel de lectura crítico, analiza, intertextualiza, ejemplifica, crítica, opina, argumenta, es decir, interactúa efectivamente con el texto. La mediación docente es fundamental para llegar a este punto, en el que ya prácticamente se tiene un aprendizaje autónomo.

4.5.4. Estrategias involucradas en el proceso.

La aplicación de la Pedagogía de Géneros Textuales, incluye enfrentar la tarea de la lectura de una manera más eficiente, a partir de la organización global, de un modo descendente, desde el contexto, texto, párrafo, oración, grupo de palabras, hasta llegar a la codificación si es posible. Para desarrollar habilidades semánticas, el docente ayuda al estudiante a de-construir el texto, interactúa con el estudiante a través de preguntas de tipo literal, inferencial, crítico, con el fin de llevarlos a la comprensión del tema. Definen términos técnicos o literarios, explican conceptos nuevos o metáforas lexicales, discuten la experiencia de los estudiantes con el tema. De esta manera, el docente como parte activa del proceso, debe planear desde el currículo su ejecución y evaluación, sin dejar al azar aspectos relevantes que impliquen significado textual.

De acuerdo con Walqui, (2006), el Andamiaje debe partir de una planeación curricular pensada desde unos referentes y unas necesidades concretas, contextualizadas. Aún así, en una situación pedagógica particular, se presentan situaciones imprevistas, preguntas o aportes espontáneos, es ahí donde el docente debe innovar para resolver dichas situaciones y llevar al educando al siguiente nivel.

4.6 Actitud hacia la Lectura.

Al hablar de actitud se puede referenciar con muchas definiciones dadas desde la psicología social por variados autores, una de ellas dada por Thurstone (1928), quien definió la actitud como “La intensidad de afecto en favor o en contra de un objeto psicológico” (como se cita en Rodrigues, 1987, p 336). Para Allport (1935), la actitud es “Un estado mental y neurológico de atención, organizado a través de la experiencia, y capaz de ejercer una influencia directiva o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con las que se está relacionando” (como se cita en Rodrigues, 1987, p 336). Así mismo Murphy, Murphy y Newcomb (1935), consideran la actitud como “Una respuesta afectiva, relativamente estable, en relación con un objeto” (como se cita en Rodrigues, 1987, p 336). A partir de estas definiciones se entiende la actitud como un comportamiento que se da a partir del análisis o evaluación que se hace a cerca del objeto actitudinal en el que se encuentra implicado el sujeto.

Rodrigues (1987) define: “Si las actitudes ejercen influencia sobre el proceso de la percepción y de motivación, parece lógico inferir que éstas desempeñan también un papel relevante en el proceso de aprendizaje” (p. 348). Por tanto, cuanto mayor sea la motivación por un objeto, en este caso un aprendizaje, tanto mayor es el resultado positivo del mismo. Lo anterior nos lleva a afirmar que es la escuela ese lugar en el que se deben despertar esas ansias por degustar y amar la lectura sin ser vista como algo monótono y rutinario, que no despierte ningún tipo de interés, ya que para que se produzca un aprendizaje hay que contar con un alumno motivado.

Por otra parte, desde la perspectiva Torres (1992), se plantea que para que el aprendizaje se de en el ambiente educativo es necesario que los objetivos que se planteen sean alcanzables y variados para estimular al estudiante en su deseo de aprender. En algunas ocasiones el alumno puede no estar motivado en un principio por alcanzar determinado objetivo y es allí donde debe restablecerse la motivación, generando expectativas, el cual constituye un motivo para ir paso a

paso alcanzando el aprendizaje definitivo. Con la Pedagogía de Géneros Textuales, se va desarrollando en el alumnado ese proceso de autorrealización que está relacionado con el potencial personal de cada alumno y en el que se van dando paso a paso aprendizajes significativos. La motivación seguirá siendo un factor determinante para adquirir logros fundamentales durante la vida escolar. Aunque el alumno tenga un alto cociente intelectual, si no desea aprender, nadie lo puede obligar, debido a que pueda destinar su energía y atención a otros fines diferentes a los del estudio planeado por sus docentes.

Por el contrario, un estudiante que se encuentra motivado puede llegar a rendir más de lo esperado. Cuando esta situación sucede caemos en cuenta en el nivel de logros que otros estudiantes pudieran haber llegado a alcanzar si estuvieran igualmente motivados. La motivación es algo interno, porque si el aprendizaje ha de producirse de alguna manera, primero debe partir del deseo de aprender del estudiante.

4.7 Innovación Educativa

En el contexto de las escuelas donde el trabajo frecuentemente es rutinario, el término innovación educativa impacta positivamente en la comunidad. Porque, el deseo de implementar nuevas prácticas que produzcan mejores resultados es el motivo principal. Ante esto, Rimari (2002) considera que “la innovación es una realización motivada desde fuera o dentro de la escuela que tiene la intención de cambio, transformación o mejora de la realidad existente en la cual la actividad creativa entra en juego” (p3). Este problema de investigación que nos ocupa, busca que nuestra práctica pedagógica sea novedosa y transformadora, enriqueciendo y dando un valor agregado al proceso de enseñanza - aprendizaje. Con la puesta en marcha de dicha innovación se espera un proceso reflexivo de nuestra labor docente con el firme propósito de que la propuesta pedagógica sea un instrumento de cambio de la realidad educativa.

Por su parte, la UNESCO (2016) afirma que se hace necesario ir adecuando la educación a los cambios constantes que surgen en nuestra sociedad a nivel de conocimientos, tecnologías, nuevos lenguajes, por lo que la innovación pasó a formar parte de todos esos nuevos esquemas que son fundamentales para lograr una educación de calidad al permitir una nueva visión de los procesos educativos. Al innovar daremos pautas de solución a una dificultad presente en el entorno educativo, primero habiendo identificado la situación y las posibles alternativas para su

solución a través de la creatividad y la puesta en marcha de acciones innovadoras que lleven a la transformación educativa.

El innovar en una escuela debe ser visto como una propuesta que mejore los procesos pedagógicos, así como lo afirma Pedro Cañal de León (2006).

La innovación educativa debe llegar a ser, en última instancia, un mecanismo de autorregulación de la enseñanza y el motor del progreso profesional del profesorado. Es así como el cambio innovador podrá desempeñar la función de ir adecuando la estructura y el funcionamiento de cada centro y aula a principios de actuación bien fundamentadas por la investigación y la práctica pedagógica reflexiva y crítica. (p 151).

Lo anterior, nos lleva a decidir que no debemos quedarnos en la sola aplicación inicial de un proceso innovador sino ir adecuando esta nueva propuesta para lograr los más óptimos resultados en un proceso que se nutra y complemente para promover la acción investigativa en las escuelas que obtengan óptimos resultados en dicha aplicación.

Atendiendo a esta visión, podemos afirmar que Innovación y calidad de la educación están muy estrechamente relacionadas. Cuando aplicamos una innovación en el aula debemos asegurarnos que se dé una transformación, es decir visionar un nuevo esquema dejando atrás viejos enfoques que no permiten alcanzar proceso de calidad en nuestras escuelas.

5. Metodología

5.1 Propuesta de Innovación

La propuesta de innovación e intervención pedagógica “Mejoramiento de la comprensión lectora mediante la Pedagogía de Géneros Textuales”, se encuentra dirigida a estudiantes de quinto grado de básica primaria de las Instituciones Educativas oficiales Distrital para el Desarrollo Integral Nueva Granada y Manuel Zapata Olivella. La primera institución se encuentra ubicada en el barrio que le da su nombre en la localidad suroccidente de Barranquilla, en el estrato tres. La población en estudio se encuentra distribuida en un (1) grupo de 37 niños en la jornada de la tarde. La segunda, hace parte del barrio Mequejo, suroccidente del distrito. Su población en estudio se encuentra distribuida en dos grupos de 28 estudiantes cada uno, en la jornada matinal. Ambas instituciones presentan todos los niveles educativos, contando con dos sedes.

El propósito de la presente propuesta es implementar estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lectura que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes. A través de la Pedagogía de Géneros los estudiantes trabajan una secuencia didáctica con un texto expositivo del área de Ciencias Naturales, específicamente un informe descriptivo. Se espera que este trabajo de lectura con textos de otras áreas contribuya para mejorar su lectura interdisciplinar. De esta manera, se pretende impactar a corto plazo en el desempeño de los estudiantes en todas las áreas del currículo al abordar el manejo de los textos de una manera diferente. Además, a largo plazo se espera que esta intervención se vea reflejada en el mejoramiento de los resultados en pruebas externas de lectura crítica y en sus respectivos proyectos de vida. Por lo tanto, se pretende desarrollar en el estudiante los procesos de comprensión que le permitan apropiarse de la información leída con cualquier tipología textual.

La secuencia didáctica se planeó para los estudiantes de Quinto grado en la tercera unidad del plan de asignatura. Para ello, se seleccionó un texto clasificado como Género Expositivo, Sub género Informe, tipo Descriptivo, que se encuentra en el libro de Ciencias Naturales cuyo título es “¿Qué sucede si nuestros órganos fallan?” de la Editorial Pearson del mismo grado a aplicar. Esta secuencia didáctica trabaja con el estándar: comprendo diversos tipos de textos expositivos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. Además, los objetivos específicos que comprende son: hace predicciones de la lectura con base

en título, subtítulos y paratextos; identifica los conceptos claves de cada párrafo o parte del texto; organiza de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados; identifica la intención comunicativa en los textos de tipo expositivo informe descriptivo y por último, reflexiona y evalúa el contenido de un texto expositivo informe descriptivo. Para esta lectura se diseñó una sola secuencia didáctica que comprende 7 horas de clases (ver anexo secuencia didáctica).

5.2 Metodología para la Recolección de Datos

En este capítulo se detalla la metodología de investigación. Es decir, al tipo de enfoque, de investigación y las técnicas e instrumentos de recolección de datos que en el presente proyecto se utilizaron para responder a los siguientes objetivos:

5.3 Objetivo general.

- ❖ Evaluar la eficacia de la Pedagogía de Géneros Textuales en el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos de estudiantes de quinto grado de básica primaria.

5.4 Objetivos específicos

- Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por la docente en la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales para la enseñanza de la comprensión lectora de textos expositivos.
- Analizar qué aspectos de la competencia lectora pretende desarrollar la docente durante la implementación.
- Analizar los aspectos de la competencia lectora que desarrollan los estudiantes después de la implementación.
- Analizar la actitud de los estudiantes hacia la lectura después de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales.

Durante la implementación, se filmarán en vídeo las etapas de la clase como contextualización, estructura, propósito del texto, lectura detallada, representación de las ideas del texto, reacción al texto y evaluación. Para la misma, los materiales a utilizar son fotocopias de la lectura, organizadores gráficos, vídeo introductorio, diapositivas, computador portátil,

proyector y televisor. Finalmente, los estudiantes expresarán sus opiniones y actitud ante la lectura después de la implementación.

Al terminar la aplicación de la propuesta de innovación, y con la observación como técnica de recolección de datos, se sistematizará la secuencia didáctica a través de la transcripción del vídeo y su respectiva categorización. Además, con la entrevista a los estudiantes y sus opiniones con respecto a la metodología implementada se complementará la información para el análisis de datos.

5.5 Tipo de investigación

Este proyecto se enmarca en el método cualitativo porque de acuerdo con Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006) se reconoce el carácter reflexivo y el investigador como integrante de la realidad social que indaga. Considerando que, el propósito inicial es evaluar la influencia de la Pedagogía de Géneros en la comprensión lectora y por ello reflexionar sobre la metodología implementada.

A su vez, se seleccionó el tipo de investigación-acción educativa como lo enfatiza Rodríguez et al., (2010) es “un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan” (p3). De igual modo, la finalidad de este trabajo es aportar a una comunidad educativa el poder de influir y realizar cambios dado que son actores del proceso y agentes de cambio ante el mismo. En este caso, la implementación se realizó con las docentes investigadoras por lo que su visión hace parte del proceso a indagar. Además, los estudiantes como centro de la investigación, con sus interacciones durante la aplicación de la secuencia, sus actitudes, opiniones y acciones, aportarán la visión propia del objeto en estudio.

En consecuencia, el proyecto abarcó diferentes etapas, iniciando con la identificación del problema, se investigó la documentación acerca de la teoría de Géneros, la Pedagogía de Géneros y su tipología, para la enseñanza de la lectura y la escritura de textos. Seguidamente, se seleccionó el texto caracterizado como Género Expositivo, Sub género Informe, tipo Descriptivo, que se encuentra en el libro de Ciencias Naturales de la Editorial Pearson del mismo grado a aplicar, para su análisis. Luego se realizó la planeación e implementación de una secuencia didáctica, aplicando el ciclo de enseñanza de lectura, desde la Pedagogía de Géneros textuales.

Durante la puesta en marcha de la misma, las clases fueron registradas en video y se recogieron los datos necesarios para posterior análisis.

5.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados en el presente proyectos fueron: la observación, la entrevista y el análisis de documentos.

5.6.1 La observación.

La observación como una técnica que permite al investigador recoger información de todas las situaciones que presencia u observa a través de algún instrumento. En este caso la observación se realizó con las investigadoras como parte del proceso y de los estudiantes como sujetos de estudio. Por ende, se seleccionó la observación participante directa, Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006), dado que las investigadoras estaban involucradas totalmente el proyecto y eran el sujeto implementador de la propuesta de innovación. Además, la observación utilizada es la simple, no estructurada porque mediante ésta se seleccionan los aspectos relevantes a la temática en estudio. Para la aplicación de la secuencia didáctica se observó durante 7 horas de clases, es decir dos semanas en total 4 observaciones. En este caso, la observación tenía como finalidad recolectar información sobre la implementación de la Pedagogía de Géneros en la enseñanza de la lectura y todos los aspectos que involucra la misma en el desarrollo de la clase (ver anexo transcripción de la clase).

5.6.2 La entrevista.

La entrevista es una técnica de recolección de información en la que mediante preguntas el investigador indaga sobre un tema en particular. En este caso, la entrevista estaba dirigida a reconocer la actitud de los estudiantes en la implementación de la propuesta. Por ello, se escogió la entrevista semi-estructurada individual, Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006), porque con las preguntas claves se inicia y posibilita ampliar las preguntas según lo sucedido en el desarrollo de la misma. Se hicieron las entrevistas a 5 estudiantes después de aplicar la secuencia didáctica con la finalidad de indagar sobre la actitud de los niños en clase y después de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales.

5.6.3 Análisis documental.

El análisis documental permite indagar diferentes documentos que aporten información en el diagnóstico del problema en estudio. Además, se utilizan aportes diferentes y se contrastan para asumir una posición crítica. Los documentos que se analizaron fueron de carácter institucional como planes de estudio, resultados de pruebas Saber, plan de clases, informes Día E y otros que mostraban la situación del área de lenguaje con sus debilidades y fortalezas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
1. Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por la docente en la implementación de la Pedagogía de Géneros textuales para la enseñanza de la comprensión lectora de textos expositivos.	<ul style="list-style-type: none"> • Observación simple no regulada. • Análisis de documentos.
2. Analizar qué aspectos de la competencia lectora pretende desarrollar la docente durante la implementación.	<ul style="list-style-type: none"> • Observación simple no regulada. • Análisis de documentos.
3. Analizar los aspectos de la competencia lectora que desarrollan los estudiantes después de la implementación.	<ul style="list-style-type: none"> • Observación simple no regulada. • Análisis de clase. • Entrevista.
4. Analizar la actitud de los estudiantes hacia la lectura después de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales.	<ul style="list-style-type: none"> • Observación simple no regulada. • Análisis de clase. • Entrevista.

Materiales de la secuencia didáctica

Etapa de la clase	Materiales
Contextualización	<p>Vídeo de los sistemas del cuerpo humano.</p> <p>Fotocopias del texto a leer.</p> <p>Vídeo opcional sobre otros sistemas del cuerpo y funcionamiento de apoyo en el caso de tener que reforzar la temática. Además, se puede utilizar para recordar la temática.</p>
Estructura y propósito del texto	<p>Fotocopias del texto.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Diapositivas.</p>
Lectura detallada	<p>Fotocopias del texto.</p> <p>Resaltador.</p> <p>Marcador.</p> <p>Diapositivas.</p>
Representación de las ideas del texto	<p>Organizador gráfico impreso 1,2,3</p> <p>Evaluación escrita</p>
Reacción al texto	<p>Fotocopias con preguntas de reflexión.</p>
Evaluación	<p>Fotocopias con preguntas de reflexión.</p>

6. Análisis de Resultados

En el presente capítulo de análisis de resultados se muestran los principales hallazgos a las cuales se llegó en la implementación del proyecto que dieron respuesta al problema de investigación e incluyen los objetivos del mismo. Las siguientes son las categorías y subcategorías tenidas en cuenta:

Categoría 1: Estrategias pedagógicas implementadas por la docente

Ciclos del andamiaje.

Contextualización.

Desarrollo de la metacognición.

Categoría 2: Aspectos que enseña la docente

Comprensión lectora literal:

Parafraseo.

Reconocimiento de palabras clave.

Recuperación de la información.

Comprensión inferencial:

Predicción.

Interpretación de textos.

Nivel de lectura crítico:

Reconocimiento de la Intención del texto.

Valoración del texto.

Reflexión y evaluación.

Estructura del texto y caracterización del tipo de texto.

Categoría 3: Competencias de los estudiantes después de la implementación

Nivel de lectura literal:

Parafraseo.

Reconocimiento de palabras clave.

Recuperación de la información.

Representación de las ideas.

Nivel de lectura inferencial:

Predicciones.

Interpretación de términos nuevos.

Interpretación de textos.

Nivel de lectura crítico:

Intertextualidad de las temáticas.

Reconocimiento de la Intención del texto.

Valoración del texto.

Reflexión y evaluación.

Ejemplificación.

Argumentación.

Estructura del texto:

Caracterización del tipo de texto.

Categoría 4: Actitud de los estudiantes después de la implementación

6.1 Categoría 1: Estrategias pedagógicas implementadas por la Docente.

Para Evaluar la eficacia de la Pedagogía de géneros Textuales en el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos, es importante identificar y caracterizar las estrategias empleadas por la docente en su implementación. Para este proceso se tuvo en cuenta que la base de esta metodología es la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), ampliamente investigada por Bruner, (1983), desde la cual los individuos interactúan entre sí, escenario propicio para el aprendizaje, en el que el Lenguaje es el vehículo.

6.1.1 Ciclos del andamiaje.

Durante todas las etapas de la presente implementación, se pudieron observar diferentes tipos de andamiaje, tal como lo expresa Walqui (2006), refiriéndose a Gibbons, (2003) y Van Lier, (1996):

Andamiaje 1, que corresponde a la planeación del currículo; Andamiaje 2, que corresponde a la planeación de unidades y secuencias didácticas basadas en el currículo, y Andamiaje 3, que tiene que ver con la implementación de dichas planeaciones y las acciones realizadas en la clase para su implementación.

En este proyecto, el Andamiaje 1 y 2 se observa en la planeación detallada de la secuencia didáctica, que parte de los referentes de calidad, emanados por el Ministerio de Educación Nacional (1998 - 2016), como son los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos y Derechos Básicos de Aprendizaje. También presenta los objetivos generales, y específicos a alcanzar durante cada etapa de la secuencia, los cuales están diseñados para que gradualmente el estudiante alcance la meta, como lo propone Bruner (1983). En el siguiente ejemplo se puede evidenciar el empleo de lineamientos curriculares que orientaron esta secuencia:

Estándar/es: Comprendo diversos tipos de textos expositivos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.				
Objetivo general/ estándares específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos expositivos informe descriptivo, para potenciar la comprensión lectora desde todas las áreas del currículo. 				
Etapas de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado

Ejemplo 1. Formato de planeación de la secuencia didáctica.

Con base en estos referentes, se planificaron los temas, materiales y recursos a emplear a lo largo de la aplicación. Como parte de esta planeación se encuentran los organizadores gráficos considerados de mucha utilidad para la etapa de lectura detallada y representación de las ideas del texto. De la misma manera, desde el plan de trabajo, se tuvieron en cuenta las etapas del andamiaje dentro de una secuencia didáctica: contextualización, estructura y propósito del texto, lectura detallada, representación de las ideas, reacción y evaluación al texto. Se tuvo en cuenta la conexión, y contextualización del texto a analizar, y para la lectura detallada, se consideraron la modelación de la lectura, el análisis de párrafos, frases, términos nuevos, parafraseo; es aquí donde se planea desempaquetar las metáforas lexicales y las nominalizaciones, que conllevan procesos semánticos, a través de la interacción.

El Andamiaje 3, se contempla en los procesos y estrategias usados por la docente, en particular para esta secuencia didáctica, como parte de la orientación hacia la comprensión del texto (Walqui, 2006), tales como estrategias de deconstrucción conjunta, en la etapa de lectura detallada (Rose, 2010). A continuación se amplían las estrategias de andamiaje empleadas por la docente en el desarrollo de la implementación.

6.1.2 Contextualización.

Para esta fase la docente empleó un video alusivo a la temática presentada. Con el uso de este material, los estudiantes establecieron una relación con el texto, activando sus conocimientos previos, y les preparó para dar entrada a una nueva información, como lo establecen Tharp y Gallimore (1998), citado en Walqui (2006). Luego la docente presentó a los estudiantes la temática del texto, la cual estaba relacionada con el video y la imagen analizados anteriormente, y los llevó a inferir la fuente del mismo. Mostró la estructura del texto, haciendo un recorrido por éste, señalando el número de párrafos, títulos y subtítulos, estilo del autor, situación, las temáticas, fenómenos descritos. En la Pedagogía de Géneros, esta acción pertenece a la primera etapa del ciclo de andamiaje, preparación para la tarea, en este caso, para la lectura (Rose, 2010). La docente con esta actividad dispuso a los estudiantes para la comprensión global, con un lenguaje entendible para ellos, generando habilidades para abordarlo, como la predicción, lectura de títulos, subtítulos, observación de la silueta textual, y paratextos.

A continuación, la docente presenta a los estudiantes el texto, explica la fuente, de qué se trata, su importancia, resume la secuencia en términos conocidos para ellos:

Video: 00:05:52

Prof.	<p>“...O en una enciclopedia también podríamos verlo. Entonces, este tipo de texto nos va a informar algo y tiene que ver con un tema que nosotros vamos a trabajar. (Se dirige la lectura proyectada en el video beam y señala).</p> <p>La lectura que vamos a hacer corresponde a Ciencias Naturales de quinto grado. (...)</p> <p>En la siguiente hoja vamos a encontrar el subtítulo de...</p>
--------------	--

Ejemplo2. Fragmento de la clase en su etapa de contextualización.

En el anterior espacio, la docente hace un resumen del contenido del texto a analizar, con lo cual preparó a los estudiantes para su análisis. Para complementar, en el minuto 17:54, hasta el 18:05, la docente reitera a sus estudiantes la caracterización del tipo de texto, de acuerdo al tipo de texto, desde la Pedagogía de Géneros. Este tipo de andamiaje permitió que los estudiantes siguieran el texto, con buena comprensión, lo cual los dispuso para la lectura detallada.

6.1.3. Desarrollo de la metacognición.

El tipo ideal del Andamiaje es en el que el estudiante adquiere un nivel de lectura crítico, analiza, intertextualiza, ejemplifica, critica, opina, argumenta, es decir, logra una completa conexión con el texto. Esta clase de andamiaje es el resultado del cumplimiento de objetivos graduales, pensados desde la planeación. Según Walqui (2006), en este nivel el aprendiz maneja su pensamiento, incluye conocimiento consciente, elige, evalúa y ajusta, basado en un anterior desempeño. En la presente aplicación, podemos observar cómo los estudiantes llegan a conclusiones, argumentando sus puntos de vista, intertextualizan, ejemplifican, critican y evalúan en torno a la temática trabajada.

Se puede apreciar este tipo de acompañamiento, en la observación de la clase, durante la etapa de lectura detallada del primer párrafo, cuando los estudiantes están analizando la función del riñón, lo hacen desde la lectura, también desde sus conocimientos previos y experiencias que comparten en el espacio de la clase.

Video: 00:25:53

Prof:	Un hospital, verdad. Él va asistir a un hospital. ¿Para qué asistirá a un hospital? (Señala un estudiante).
E1	Para que le den el tratamiento.
Prof:	Muy bien, para que le den el tratamiento. Ya sabemos que ese paciente va a ir a un hospital para ser conectado...
EE	A una máquina.
Prof:	A una máquina, correcto. ¿Qué le va a hacer la máquina? (Señala en el texto del tablero).
EE	Limpiar la sangre.

Ejemplo 3. Fragmento de lectura detallada.

En esta parte de la clase, durante la lectura detallada, los estudiantes reconocen palabras clave, hacen inferencias y parafraseo de las oraciones, para comprender los procesos que se describen en el texto, en este caso el concepto de *hemodiálisis*.

Hacia el final de la clase, se puede evidenciar el trabajo individual y en equipo, con poca orientación docente. En esta etapa los estudiantes sacan sus propias conclusiones del tema, a través de las estrategias aplicadas con los anteriores párrafos de la lectura, como son las palabras claves, significados de términos nuevos a través del contexto, análisis de paratextos, parafraseo, ejemplificaciones, entre otras. Demuestra este hallazgo, la teoría del andamiaje como el apoyo para llegar a niveles más elevados, en este caso del aprendizaje (Santrock, 2014). Se puede percibir cómo la docente lleva a los estudiantes a este nivel de apropiación de los conceptos analizados:

Video: Min 01:11:53

Prof.	... si a uno le dicen: siempre es muy importante cuidar nuestro cuerpo, ¿qué están haciendo?
E1	Nos están dando una referencia de lo que no podemos... un ejemplo, para que no nos dé un edema pulmonar, no podemos tomar agua y hablar al mismo tiempo. Para cuidarnos de la Insuficiencia cardíaca tampoco podemos comer comida chatarra, lo mismo que el reflujo gástrico, que eso nos puede dañar.

Ejemplo 4. Fragmento de lectura detallada.

En este momento se evidencia la producción oral con la versión final de la comprensión del texto, luego de una interacción andamiada, inducido por la docente a través de las estrategias antes descritas.

Otro ejemplo de este tipo de andamiaje es la aplicación de la evaluación escrita, en la que la docente contrastó el alcance de los desempeños de los estudiantes, propuestos al inicio de la secuencia. Luego de responder, se compartieron y argumentaron sus respuestas, como parte de la evaluación formativa. La siguiente imagen ilustra una parte de los aspectos evaluados, los cuales están acordes con la planeación y las estrategias aplicadas durante la clase.

Evaluación de la comprensión lectora

Nombre completo: Alonso

5º grado

Lee con mucha atención las siguientes preguntas y selecciona la respuesta correcta. Luego, rellena el óvalo correspondiente.

Identificar y entender información local

- En el subtítulo de alteración del funcionamiento de los órganos en el segundo párrafo cuando dice: "...si alguno de ellos deja de funcionar..." la palabra subrayada reemplaza a

A. Funcionamientos.	C. Órganos.
B. Alteraciones.	D. Enfermos.
- En el texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? el tratamiento que ayuda a limpiar la sangre para mejorar la salud de las personas se llama:

A. Marcapasos.	C. Ataxia.
B. Hemodiálisis.	D. Filtración.
- En el subtítulo de ataxia cuando dice: "...trastorno de la coordinación motora y de la marcha..." la palabra subrayada se refiere a

A. Prueba deportiva en la que los participantes deben andar a mucha velocidad.
B. Movimiento ordenado de personas que caminan juntas.
C. Andar en formación como los soldados.
D. Acción de andar, caminar, movimiento, trasladarse.

Reflexionar y evaluar el contenido

- proponer una solución a las enfermedades que las personas padecen.
D. cerrar la discusión sobre las enfermedades del sistema circulatorio.
- Cuando el texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? presenta las alteraciones se compone de

A. Un subtítulo y una descripción.
B. Una enfermedad y una recomendación.
C. una descripción y una conclusión.
D. una introducción y una ejemplificación.
- La finalidad del texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? es:

A. Presentar argumentos a favor de la salud.
B. Informar sobre algunas alteraciones de los órganos.
C. Explicar los diferentes estados de la salud.
D. Describir las enfermedades del sistema urinario.
- El autor del texto, con la pregunta "¿Recuerdas cuál es la función del riñón?", busca

A. Expresar la función.	C. Sugerir la función.
B. Recordar la función.	D. Preguntar la función.

Integrar las partes para interpretar el sentido global

- El último párrafo del texto permite

A. resumir las diferentes alteraciones de los órganos en los sistemas.
B. concluir que se debe cuidar el cuerpo para evitar enfermedades.

Ejemplo 5. Imagen Evaluación de desempeños aplicada a los estudiantes.

Con la aplicación de esta evaluación por competencias, se pudo establecer el nivel de comprensión de los estudiantes, la cual fue muy positiva, pues en su mayoría los resultados fueron satisfactorios. Además, se consiguió la interacción más allá de la valoración, a mediante la socialización de respuestas, aclarando dudas que aún pudieran persistir en aquellos estudiantes rezagados en este tipo de lectura. De igual manera, resultó enriquecedor el instrumento rúbrica de auto evaluación, en el que los estudiantes pudieron valorar su desempeño durante la secuencia didáctica, lo cual es acorde al desempeño en la evaluación anteriormente descrita. Se evidencia en este nivel de andamiaje el sentido crítico desarrollado por los estudiantes mediante las estrategias implementadas por la docente durante la aplicación de la Pedagogía de Géneros Textuales.

6.2 Aspectos de la comprensión lectora que enseña la profesora

En la macrocategoría aspectos de la comprensión lectora que enseña la profesora, se observó en los diferentes instrumentos durante la implementación de la secuencia didáctica el desarrollo de los niveles de lectura (MEN, 1998). Por lo cual, se evidenció lo siguiente:

6.2.1 Comprensión lectora literal.

Para el primer nivel en la lectura literal, la docente evidenció la aplicación del mismo cuando elaboró la planeación de la secuencia didáctica y con la implementación de la pedagogía de géneros en diferentes aspectos. Uno de los cuales es el parafraseo, demostrado en la etapa de la lectura detallada en su planeación (ver anexo secuencia didáctica) cuando se indica que de lo leído se van a señalar las palabras claves y se parafraseará con términos fáciles de entender. De igual manera, se elabora el material didáctico para hacer la representación de las ideas con los organizadores gráficos 1, 2, 3, y 4 (ver anexos de organizadores gráficos) que tienen como propósito extraer las palabras claves del texto para posteriormente parafrasear el contenido del texto. Lo anterior, se puede observar en el siguiente ejemplo luego de realizar conjuntamente las tres primeras actividades los estudiantes realizaron la actividad N°4 de manera individual:

Actividad #4

<p>Nombre: <u>Hasnah Bahgura</u> <u>5º grado</u></p> <p>Insuficiencia cardiaca</p> <p>Una insuficiencia cardiaca es una enfermedad producida por una alteración que afecta la estructura o función del corazón, causa incapacidad para llenar o bombear sangre en los volúmenes que se necesitan para el buen funcionamiento del organismo. La insuficiencia cardiaca ocasiona falta de oxígeno y nutrición en los distintos tejidos, lo que va dañando otros órganos de nuestro cuerpo, provocando fallas y reduciendo su capacidad de funcionar adecuadamente.</p>	<p style="text-align: center;">Insuficiencia cardiaca</p> <p>Palabras claves:</p> <table style="width: 100%;"> <tr> <td><u>Enfermedad</u></td> <td><u>corazón</u></td> </tr> <tr> <td><u>Alteración</u></td> <td><u>sangre</u></td> </tr> <tr> <td><u>Incapacidad</u></td> <td><u>bombear</u></td> </tr> </table> <p>Insuficiencia cardiaca es una <u>Enfermedad por una Alteración</u> <u>que afecta al corazón a causa</u> <u>de una incapacidad para bombear</u> <u>la sangre.</u></p>	<u>Enfermedad</u>	<u>corazón</u>	<u>Alteración</u>	<u>sangre</u>	<u>Incapacidad</u>	<u>bombear</u>
<u>Enfermedad</u>	<u>corazón</u>						
<u>Alteración</u>	<u>sangre</u>						
<u>Incapacidad</u>	<u>bombear</u>						

En el organizador gráfico N°4 la estudiante al leer el texto resaltó las palabras que consideró claves y luego las escribió para así parafrasear el sentido del texto leído. Esta actividad trabajó el nivel literal de comprensión lectora.

De igual modo, esto se observa en el desarrollo de la clase cuando la docente expresa a los estudiantes:

Video (1:14:54).

Prof:	<i>“Entonces a partir de eso que dice ahí, yo voy a construir en esta parte de aquí la idea central del texto. Me van a ayudar ustedes. Entonces, aquí yo debo decir, como cuando a uno le dicen lo más importante en ese párrafo ¿qué es? Y nos vamos a ayudar de las palabras que señalamos para hacer el concepto. Si necesitamos buscar más palabras perfecto las usamos.”</i>
-------	--

Por lo tanto, el parafraseo fue trabajado por la docente al enseñar la comprensión lectora y debidamente planeado como desarrollo del nivel literal. Además, los materiales cumplieron con el trabajo de este aspecto dado que, los tres primeros organizadores gráficos fueron realizados con la docente y por último trabajaron autónomamente.

Por otra parte, en el nivel literal de comprensión lectora en relación con el reconocimiento de palabras claves se observó en la planeación de la secuencia didáctica que el objetivo específico era *“identifica los conceptos claves de cada párrafo o parte del texto”* (ver anexo secuencia didáctica). En consecuencia, esta meta debía seguirse en el desarrollo de la planeación y es así como es trabajada por la docente en el desarrollo de la clase con los siguientes ejemplos continúan mostrando el trabajo direccionado para alcanzar esta categoría de reconocimiento de palabras claves: *“Prof: Hasta ahí, vamos a ver que conceptos claves tenemos”* (Vídeo 1:07:55) y *“Prof: Correcto. Y ¿qué palabra te dice a ti que es de los riñones?”* (Vídeo 0:09:48). En este caso, es fácilmente constatable que la intención de comprender el texto mostraba la importancia de identificar y comprender las palabras claves de la lectura

Adicionalmente, enmarcado en el nivel literal (MEN, 1998) se encuentra la categoría de recuperación de la información en la que mediante preguntas de la docente los estudiantes hacen el proceso de comprensión lectora expresando datos contenidos en la lectura trabajada. Por ello en la planeación de la clase en las etapas de lectura detallada y representación de las ideas del texto se reafirma el trabajo se orienta a través de preguntas que hagan que el estudiante verbalice lo comprendido en el texto leído. Así mismo, se observó que la docente direcciona la clase para que lo que el estudiante ha leído, se comprenda en su totalidad:

(Vídeo 0:40:16).

Prof:	<i>Después que aquí me dicen es (encierra la palabra en el texto del tablero). Ataxia es. Vienen todas esas palabras que están diciendo ustedes. Trastorno, coordinación (subraya en el texto del tablero las palabras). Sin embargo, me faltó motora y marcha. Motora tiene que ver con todo lo que es, ¿Qué cosa?</i>
E1:	<i>Motor.</i>
Prof:	<i>Motor. Pero en el caso de nosotros como es nuestro cuerpo no puede ser motor en cuanto a una máquina. Es motor de... movimiento. Cuéntame. (Señala a un estudiante).</i>
E2:	<i>Como en los nervios motores que transportan la información desde el cerebelo hasta todos los órganos del cuerpo.</i>
Prof:	<i>(Asiente). Entonces en este caso el trastorno de coordinación motora tiene que ver con todos los movimientos de los cuales nosotros nos ocupamos. Bien, en nuestro cuerpo. Correcto. Pero también me habla de la marcha. ¿Cuándo me dice marcha a que se refiere?</i>

De igual modo, los estudiantes muestran su nivel de recuperación de la información al responder la evaluación escrita (ver anexo evaluación de comprensión lectora) con preguntas como: “En el subtítulo de alteración del funcionamiento de los órganos en el segundo párrafo cuando dice: “...si alguno de ellos deja de funcionar...” la palabra subrayada reemplaza a” y “En el texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? el tratamiento que ayuda a limpiar la sangre para mejorar la salud de las personas se llama:”

Lo anterior, evidencia los pasos que la docente en la implementación siguió para conseguir alcanzar la categoría de recuperación de la información.

6.2.2 Comprensión inferencial.

Otro aspecto de la competencia lectora desarrollado eficazmente por la docente es el nivel de lectura inferencial (MEN, 1998), específicamente la predicción se manifestó que estaba implícita en el primer objetivo específico de la planeación de la secuencia didáctica (ver anexo secuencia didáctica). De acuerdo con esto, se trabajó en la etapa de lectura detallada con las preguntas que formuló la docente en relación al título y demás apartados del texto expositivo

informe descriptivo. Luego, durante la implementación de la clase se constató este proceso con las siguientes transcripciones de la clase tomadas del vídeo:

(Vídeo 0:09:07)

Prof:	<i>Entonces, en este caso, ahora vamos para el subtítulo la “alteración del funcionamiento de los órganos”. ¿De qué se tratará ese tema?</i>
-------	--

(Vídeo 0:11:19)

Prof:	<i>Entonces, aquí tenemos el subtítulo de Ataxia. ¿Qué creen ustedes que podría ser?</i>
-------	--

Continuando con el nivel inferencial, en la categoría de interpretación de textos se comprobó que la docente durante la ejecución de la clase guió el proceso ubicando las palabras nuevas o que necesitaban aclaración. Esto, para que los estudiantes comprendieran el texto leído por ello se desglosan en oraciones y párrafos en la etapa de lectura detallada. Lo cual se demuestra cuando la profesora les dice a los estudiantes: “*Como tercera edad, entendemos que es una persona ¿qué?*” (Vídeo 0:10:16). En este ejemplo, la docente indaga por la expresión tercera edad para que los niños puedan comprender a quien va dirigido el paratexto en la lectura.

Y continúa la docente promoviendo la interpretación de la lectura con los siguientes ejemplos:

(Vídeo 0:12:50).

Prof:	<i>¿Cómo podríamos saber qué es luche? A partir de...</i>
-------	---

(Vídeo 0:20:50).

Prof:	<i>Si se dan cuenta en este primer párrafo comenzamos con una pregunta. La pregunta ¿Cuál es? ¿Cuál es la función del riñón? ¿Por qué preguntarán eso? Bryan.</i>
-------	---

Por todo lo anterior, fue notorio el buen trabajo de la docente en guiar al estudiante en el proceso de interpretación textual en la lectura seleccionada. En consecuencia, los aspectos que la docente enseñó dieron cuenta de que trabajó el nivel inferencial (MEN, 1998) durante la planeación y ejecución de la secuencia didáctica.

6.2.3 Lectura crítica.

En la categoría del tercer nivel de lectura crítica en el reconocimiento de la intención del texto se determinó que la planeación de la secuencia (ver anexo secuencia didáctica) incluía como objetivo específico este aspecto “Identifica la intención comunicativa en los textos de tipo expositivo informe descriptivo”. Por lo cual, en la planeación del texto en la etapa de contextualización la docente explica las características de la tipología textual y se retoman las mismas en la etapa de estructura y propósito donde se puntualizan dichas características. En consecuencia, en la evaluación escrita se proyecta la pregunta N°6 sobre la intención del texto que dice “La finalidad del texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? es” (ver anexo evaluación de comprensión lectora). De esta manera se constata lo enseñado y evaluado por la docente para identificar la intención del texto leído.

Con respecto a la valoración del texto, en la planeación de la clase (ver anexo secuencia didáctica) la docente tuvo en cuenta este aspecto en la etapa de reacción al texto cuando proyectó las preguntas: ¿cómo te pareció el texto? y ¿qué dificultades tuviste para entenderlo? Que proporcionaron información relevante para comprender la opinión o valor que los estudiantes consideraron sobre la lectura. Además, al finalizar la implementación de la clase con las entrevistas a los niños se demostró que con la pregunta ¿qué aprendiste en esta clase? (ver anexo entrevista) se propiciaba que pudieran expresar el valor que le otorgaban al texto trabajado en clase. Por ejemplo en la entrevista N°1:

Prof:	Hm, ya. Y ¿Qué aprendiste en esta clase?
E:	Lo que aprendí fue que como, cómo evitar esas enfermedades. Y también qué existen, y también, y también que existían estas enfermedades.

Por otra parte, en el nivel crítico está la categoría reflexión y evaluación, las cuales se hallaron en la planeación didáctica (ver anexo) en el objetivo específico que apuntó a reflexionar y evaluar el contenido del texto expositivo informe descriptivo. En consecuencia, la etapa de reacción al texto y evaluación tuvo en cuenta su desarrollo y proyectó preguntas a fin de que se cursara este aspecto así: ¿cómo evaluarías tu comprensión del texto?, ¿qué necesitas para entender mejor estas lecturas? y ¿qué te aportó el texto a tu saber? De ahí que, la docente orientó

al estudiante a emitir juicios sobre su proceso lector. En consecuencia, en el nivel crítico (MEN, 1998) la docente orientó a los estudiantes para que asumieran una posición crítica con la lectura del texto expositivo.

Por último, en la categoría de estructura del texto y la caracterización del tipo de texto englobada en el nivel crítico se halló que en la planeación de la secuencia didáctica (ver anexo secuencia didáctica) el objetivo específico propiciaba la organización del texto. Además, reconocía que en las etapas de contextualización, estructura y propósito del texto se muestra un esquema del texto y con la actividad N°5 los estudiantes reconstruyen el texto leído con sus partes (Ver anexo organizador gráfico N°5). Todas estas actividades se programaban para un reconocimiento claro de la tipología textual. De modo que, se elaboró una actividad en la que el estudiante armó el texto que se encontraba en desorden (ver anexo). Para ilustrar esta categoría se ejemplifica así:

(Vídeo 0:17:47).

Prof:	<i>Bien chicos, con la lectura que acaban de recibir vamos a trabajar todo ese texto. Y ese texto hace parte del género expositivo informe descriptivo. Vamos a ver, un texto que nos va a informar sobre una serie de enfermedades y nos la va a ir describiendo poco a poco. Entonces, vamos a ir viendo. Lo primero que todo, es que tenemos el...</i>
-------	---

De esta manera, en los aspectos que enseña la docente se observaron los tres niveles de lectura propuestos por los lineamientos curriculares (MEN, 1998) que evidenciaron que las etapas de la clase con la Pedagogía de Géneros Textuales permitieron el trabajo progresivo en los mismos. Adicionalmente, la implementación demostró que la docente tuvo en cuenta las etapas y los trabajó en la clase con los estudiantes. Por tanto, se comprobó que el objetivo que orientaba el presente proyecto de analizar los aspectos de la competencia lectora que la docente pretendió desarrollar se cumplió en su totalidad con el análisis de resultados.

6.3 Competencias de los estudiantes después de la implementación.

Una vez aplicada la implementación pedagógica pedagogía de género se puede constatar que los estudiantes alcanzan los siguientes niveles de competencia lectora:

6.3.1 Comprensión Lectura Literal

En este nivel los estudiantes muestran la apropiación de este, en el momento de la lectura detallada que realiza la docente y ella pide señalar las palabras claves y parafrasear, los estudiantes se apropian de este proceso, logrando el objetivo propuesto. Así mismo, los alumnos demuestran haber desarrollado este nivel en el momento en que expresan las palabras claves con la ayuda de los organizadores gráficos. (Organizador gráfico actividad N°5) para posterior a ello, expresar con sus propias palabras lo contenido en el texto, como lo muestra el ejemplo siguiente:

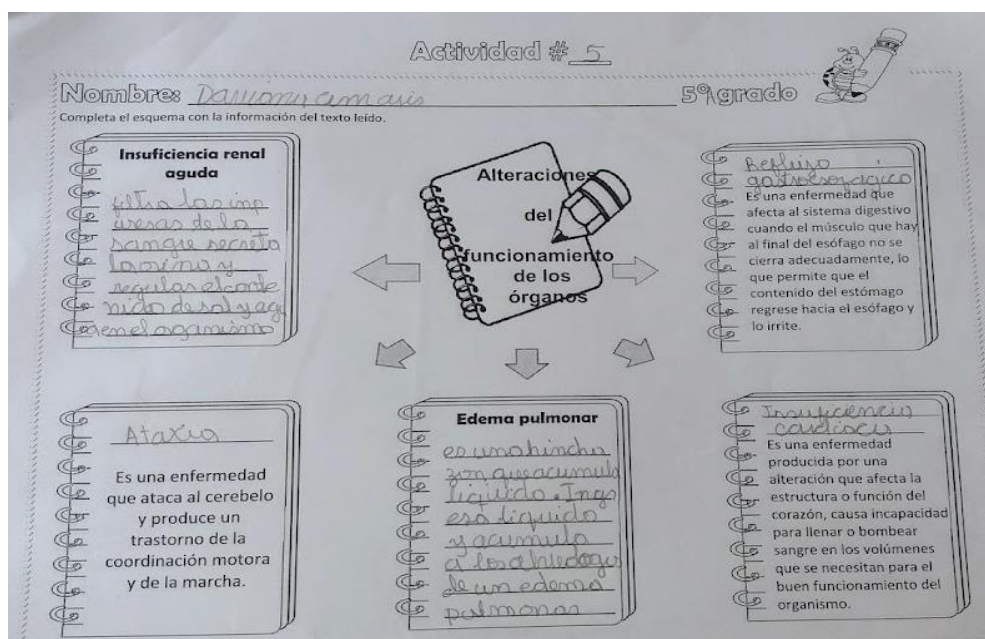


Figura 4. Organizador Grafico – Actividad N° 5

Por otra parte, esto también se observa, en el desarrollo de la clase en el momento en que unos estudiantes expresan lo siguiente:

Video 28:10

Prof:	"Se debe realizar tres veces a la semana y tiene una duración aproximada de 3 a 4 horas" (Texto leído). ¿Qué me están diciendo ahí? Después que me dijeron cuál era la enfermedad ¿Cuál es el tratamiento? ¿Y cómo se lo aplican? Me están explicando además.
E1	¿Cuánto dura?
Prof:	Cuánto dura. Correcto. Y ahora, ¿cuánto dura? Angie.
E2	Tres a cuatro horas.

Los estudiantes realizaron reconocimiento de palabras claves, recuperación de la información, parafraseo y la representación de las ideas, demostrando así el nivel de lectura literal tal como lo establece el (MEN, 1998), que fue alcanzado satisfactoriamente por ellos, demostrando una primera entrada al texto donde se evidencia una comprensión óptima del mismo.

Se evidencia en la etapa de contextualización de la secuencia didáctica, en la que después de la observación de un video, los estudiantes daban respuestas a las preguntas formuladas por la docente haciéndolo de manera amena y muy motivada en participar y poder expresar lo comprendido en la clase.

En la representación de las ideas se identifica la producción elaborada por los estudiantes en cada uno de los organizadores gráficos (Ver Figura 1). De esta manera, el nivel literal (MEN 1998) se ve plasmado en cada uno de los aportes elaborados por los estudiantes al expresar primero a partir de palabras claves, su concepto personal parafraseado, construyendo así información relevante que les permitió demostrar una comprensión literal del tema desarrollado en la secuencia didáctica implementada. Este proceso se puede evidenciar en la construcción del siguiente organizador:

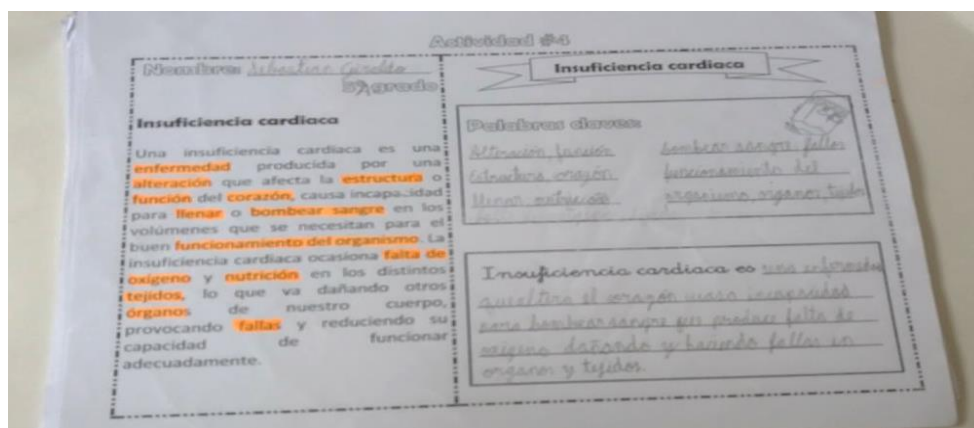


Figura 5. Ejemplo 1 Representación gráfica Palabras claves.

6.3.2 Comprensión Inferencial.

En esta categoría nivel de lectura inferencial (MEN, 1998), se establece la predicción enmarcada en la secuencia didáctica y desarrollada en la lectura detallada, por lo tanto los estudiantes dan muestras a partir de las respuestas dadas sobre el desarrollo de esta categoría en

el momento en que la docente interroga sobre el título, subtítulo y los otros aspectos del texto expositivo. También se constata el nivel inferencial predicciones en las participaciones de los estudiantes durante el desarrollo de las clases en la secuencia didáctica aplicada y muestra de ello son algunos apartes tomados de las transcripciones, los cuales son observables en el video:

Video 15:50-15:52

Prof:	<i>Ok. A ver. (Señala a otro estudiante).</i>
E1	<i>Profe, como que el pulmón tiene algo que le está fallando dentro de él.</i>

Video 29:07- 29:20

Prof:	<i>¿Por qué bajaría la salud si a él le están haciendo un tratamiento? A ver Oscar</i>
E2	<i>Por la insuficiencia.</i>
Prof:	<i>Por la insuficiencia sí. Pero una persona que llegue a hacerse ese tratamiento por qué disminuye, ¿aparte de tener la enfermedad?</i>
E2	<i>Por el riñón.</i>

Al observar los ejemplos se puede determinar que los estudiantes mostraron un nivel de comprensión inferencial haciendo una intervención más allá de lo literal enriqueciendo su intervención y en consecuencia manifestando una mayor comprensión del texto trabajado.

En cuanto a la interpretación de términos nuevos en el nivel inferencial, se evidencia en el momento en que los estudiantes en el proceso de la lectura detallada van determinando las palabras desconocidas cuando la docente realiza la lectura oración por oración, para luego darse el proceso de interpretación de cada término nuevo y así enriquecer su proceso. Esto lo podemos observar en el video de la clase, en el momento en que los estudiantes conocen el término de Ataxia, como enfermedad que ataca al cerebelo y produce un trastorno de la coordinación motora y de la marcha.

Video 11:02 - 11:35

Prof	<i>Es peligroso si se hiciese en otro lugar, pero en un hospital con todas las condiciones y procesos, no. Ese procedimiento es delicado. Si no, se va a sufrir más.</i>
------	--

	<i>Vamos para la siguiente parte de la lectura. Entonces, aquí tenemos el subtítulo de Ataxia. ¿Qué creen ustedes que podría ser?</i>
E1	<i>Tumores.</i>
Prof	<i>Tumores, me dicen acá. Allá.</i>
E2	<i>Una enfermedad.</i>
Prof	<i>Si es una enfermedad. ¿De qué se trata? Dulce.</i>
E3	<i>Ataque.</i>
Prof	<i>Ataque, por Ataxia, podría ser.</i>

En la categoría de interpretación de textos se mostró que los estudiantes comprendieron el texto en el momento de la lectura detallada, pues la docente en todo momento fue aclarando cada palabra nueva que apareciera en el texto y permitió a los mismos estudiantes realizar predicciones e inferencias sobre el significado de las mismas.

En cuanto a la competencia lectora de los estudiantes se evidenció la intertextualidad de las temáticas en el desarrollo de la secuencia didáctica aplicada. Esto lo vemos más específicamente reflejado en el momento en que los estudiantes trasladan el tema desarrollado en la clase a espacios o momentos vividos por los mismos y en los que se plasman las experiencias o situaciones que van más allá del contexto trabajado.

En el momento en que el estudiante afirma que debemos tener cuidados especiales al entrar a un hospital, porque de lo contrario podríamos enfermarnos, está elaborando un proceso de intertextualidad.

Video 26:35- 27:03

Prof	<i>Muy bien. Esa es una aclaración para lo que sabemos que es una insuficiencia renal. Bien seguimos. Dime Jhan Camilo</i>
E1	<i>Seño pero uno tampoco puede ir a un hospital cualquiera</i>
Prof	<i>¿A qué te refieres con eso?</i>
E1	<i>O sea que si uno va a un hospital como no tiene conocimiento para hacer eso (xxxx).</i>
Prof	<i>Correcto, si va a ir a que le hagan ese procedimiento debe ir a un lugar especializado. Dime Alejandro.</i>

6.3.3 Lectura Crítica

Al referirnos a la categoría del tercer nivel, es decir la lectura crítica y su respectiva microcategoría de reconocimiento del texto , podemos afirmar tal como lo explica (Cairney, 1992) que la lectura es un proceso constructivo y es así como dentro de la secuencia didáctica se ve plasmado el propósito específico para desarrollar dicho aspecto en los estudiantes , así mismo en el desarrollo de la secuencia didáctica y la parte correspondiente a la evaluación escrita en la que los estudiantes debían dar cuenta sobre la intención del texto (Figura N° 2) ¿ Qué sucede si nuestros órganos fallan? se está haciendo un reconocimiento de la intencionalidad del texto por parte de los estudiantes , quienes en su mayoría responden acertadamente la pregunta , asumiendo que la intención del texto es informar sobre algunas alteraciones de los órganos.

Evaluación de la comprensión lectora

Nombre completo: Adriana Alejandra Curiel

5º grado

Lee con mucha atención las siguientes preguntas y selecciona la respuesta correcta. Luego, rellena el óvalo correspondiente.

Identificar y entender información local

1. En el subtítulo de alteración del funcionamiento de los órganos en el segundo párrafo cuando dice: "...si alguno de ellos deja de funcionar..." la palabra subrayada reemplaza a

A. Funcionamientos. C. Órganos.
B. Alteraciones. D. Enfermos.

2. En el texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? el tratamiento que ayuda a limpiar la sangre para mejorar la salud de las personas se llama:

A. Marcapasos. C. Ataxia.
B. Hemodiálisis. D. Filtración.

3. En el subtítulo de ataxia cuando dice: "...trastorno de la coordinación motora y de la marcha..." la palabra subrayada se refiere a

A. Prueba deportiva en la que los participantes deben andar a mucha velocidad.
B. Movimiento ordenado de personas que caminan juntas.
C. Andar en formación como los soldados.
D. Acción de andar, caminar, movimiento, trasladarse.

Integrar las partes para interpretar el sentido global

4. El último párrafo del texto permite

A. resumir las diferentes alteraciones de los órganos en los sistemas.
B. concluir que se debe cuidar el cuerpo para evitar enfermedades.

C. proponer una solución a las enfermedades que las personas padecen.
D. cerrar la discusión sobre las enfermedades del sistema circulatorio.

5. Cuando el texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? presenta las alteraciones se compone de

A. Un subtítulo y una descripción.
B. Una enfermedad y una recomendación.
C. una descripción y una conclusión.
D. una introducción y una ejemplificación.

Reflexionar y evaluar el contenido

6. La finalidad del texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? es:

A. Presentar argumentos a favor de la salud.
B. Informar sobre algunas alteraciones de los órganos.
C. Explicar los diferentes estados de la salud.
D. Describir las enfermedades del sistema urinario.

7. El autor del texto, con la pregunta "¿Recuerdas cuál es la función del riñón?", busca

A. Expresar la función.
B. Recordar la función.
C. Sugerir la función.
D. Preguntar la función.

Figura 6. Evaluación de la Comprensión Lectora.

Al referirnos a la valoración del texto los estudiantes aportan valiosas intervenciones, tal y como lo plasma el (MEN, 1998) en las que expresan como les pareció el texto y que dificultades tuvieron para poder entenderlo, aspecto este que se torna fundamental para dar a conocer los puntos de vista de los estudiantes sobre la lectura que realizaron luego de ser aplicada la innovación pedagógica. Los estudiantes asumieron una postura crítica, en la que manifestaron juicios propios respecto a la lectura y el desarrollo de la secuencia didáctica implementada, este punto de vista personal de los estudiantes da muestras de ese avance que en este nivel de

competencia desarrollaron los estudiantes y de las reacciones positivas o negativas que dicho texto les provoca.

Como se puede observar en el video los estudiantes respondieron a la pregunta, formulada por la docente ¿Cómo les pareció el texto?, en la parte correspondiente a reacción al texto de la siguiente manera:

Video 2:07-2:08:54

E1	<i>Me pareció interesante, aprendí sobre diferentes enfermedades.</i>
Prof:	<i>Bien David.</i>
E2	<i>Me pareció bien, ya que aprendí sobre diferentes enfermedades que se producen en el cuerpo y como solucionarlas.</i>
Prof:	<i>Gracias, Raikar.</i>
E3	<i>Informativo señor, ya que por ejemplo uno debe saber la enfermedad que tiene y el texto le puede decir cuál es la enfermedad exacta que tiene</i>
Prof:	<i>Bien, Nelson.</i>
E4	<i>Me pareció muy bien porque nos informa sobre aquellas enfermedades que tenemos o podemos tener</i>
Prof:	<i>Bien, Hanna.</i>

De igual manera en el nivel crítico se desarrolló por parte de los estudiantes la reflexión y evaluación, los cuales se ven reflejados en el momento de la reacción al texto y evaluación al mismo donde los estudiantes expresan sus puntos de vista sobre las dificultades que tuvieron para entender el texto, su apreciación sobre cómo les pareció, su evaluación respecto a la comprensión que ellos tuvieron sobre el texto, los aspectos que consideraron ellos necesitan para entender mejor el texto y lo que les aportó el texto a su saber.

Esto lo podemos ejemplificar tomando apartes del momento de la reacción al texto, fácilmente observables en el video:

Video 2: 09:48- 2:10:09

Prof:	<i>Qué dificultades tuviste para entender el texto, ¿qué dificultades tuvieron cuando estaban haciendo el proceso? David.</i>
E2	<i>Algunas palabras que no entendía, como hemodiálisis al principio no las entendía, pero después ya se iban explicando, esto se me habría dificultado mucho porque no tenía ni idea.</i>
Prof:	<i>Correcto.</i>

Todo lo anterior nos muestra cómo los estudiantes evaluaron la secuencia didáctica regalando valiosos aportes en los que dan muestra del proceso reflexivo y evaluativo de este aspecto del nivel crítico.

Por otra parte, en la ejemplificación se evidencia que los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica dieron muestras de este proceso, pues iban dando ejemplos acordes a los temas trabajados en la secuencia para ampliar el significado de lo que estaban aprendiendo. Esto lo prueba los siguientes ejemplos:

Video 50:42- 51:15

Prof:	<i>Correcto, muy bien. Lo que va a provocar la irritación correcta es el ácido, entonces, (xxx) esto se regresa y al regresar va a producir eso. Luego dice: Las personas que sufren esta enfermedad deben cambiar su estilo de vida, es decir cambiar los hábitos alimentarios, como ingerir alimentos no irritantes, y también modificar costumbres, como por ejemplo, levantar la cabecera de la cama, entre otros. ¿Qué sucede aquí? En esta oración de aquí me están hablando de la utilidad, las personas que sufren esta enfermedad ¿Qué deben hacer? Me lo está diciendo aquí. ¿Una de las cosas que deben hacer cual sería? Camilo.</i>
E14	<i>Levantar la cabecera de la cama</i>
Prof:	<i>Muy bien, ¿Qué otra?</i>
E12	<i>Evitar los alimentos irritantes</i>
Prof:	<i>Todo lo que pueda irritar</i>
E10	<i>Cambiar el estilo de vida</i>

En cuanto a la argumentación que también hace parte del nivel crítico, los estudiantes dan muestras de este proceso en el desarrollo de la secuencia didáctica, tal como lo expresa el (MEN, 1998), quien afirma que en este nivel los estudiantes asumen una posición crítica ante lo leído.

Video 35:17- 35:29

Prof:	<i>Algo muy grande. Correcto. Necesito coordinar muchas cosas. “Coordinación de movimientos regulados por el cerebelo” (texto leído). O sea que toda la coordinación de nuestro cuerpo se encarga ¿quién?</i>
EE	<i>El cerebelo</i>
Prof:	<i>(Asiente)</i>
E1	<i>Seño, porque él es el encargado del equilibrio y de la postura de nuestro cuerpo.</i>

Con base a los anteriores ejemplos se puede afirmar que la argumentación se vio reflejada en los aportes dados por los estudiantes, debido a que mostraron una postura personal, dando soporte al contenido de las ideas expresadas.

Para finalizar con las macrocategorías evidenciadas en la competencia de los estudiantes después de la implementación, encontramos que en la estructura del texto y la caracterización del tipo de texto enmarcada en el nivel crítico, la desarrollan los estudiante en el momento en que la docente da cumplimiento al objetivo propuesto en la secuencia, así como también en el momento de la contextualización de la clase. Las actividades propuestas fueron desarrolladas por los estudiantes, una de ellas en la que debían armar un texto que se encontraba en forma desordenada. (Ver anexo) Esta actividad se puede observar en el video en el momento en que la docente da las instrucciones a los estudiantes para el desarrollo de la actividad y el momento en que los estudiantes se encuentran desarrollando la misma. (Video 2: 03:09- 2: 07:54).

Se puede concluir que los estudiantes desarrollaron los tres niveles en cuanto a sus competencias después de ejecutada la implementación, tal como lo propone los lineamientos curriculares emanados por el (MEN, 1998). De igual manera se hace necesario destacar que el desarrollo de la aplicación de la secuencia didáctica los estudiantes desarrollaron la intertextualidad, tal como lo soporta las transcripciones y el video de la clase desarrollado. Lo

anterior permite afirmar que la puesta en marcha de la innovación aplicación de la pedagogía de género para mejorar la comprensión de los estudiantes de quinto grado cumplió su objetivo al permitir desarrollar y fortalecer los niveles de competencia lectora en nuestros estudiantes.

6.4 Actitud de los estudiantes.

Enmarcado en la macrocategoría de la actitud de los estudiantes en el aspecto de la autovaloración se pudo observar que al finalizar la secuencia didáctica y aplicar la rúbrica de autoevaluación del desempeño, los estudiantes valoraron su trabajo y se ubicaron en un rango de desempeño excelente con respecto a lo realizado en clase. Es decir, que con la implementación de la Pedagogía de Géneros en la lectura consideraron ellos un progreso notorio para ubicarse en el rango de mayor valor y privilegiar así una alta comprensión lectora. Teniendo en cuenta que, Rodrigues (1987) considera que las actitudes producen un impacto sobre el proceso, en este caso el del aprendizaje de los estudiantes se demuestra que en la percepción de ellos su aprendizaje fue muy valioso y prueba de ello es que no se ubicaron en niveles bajos, (Gráfica N°7).

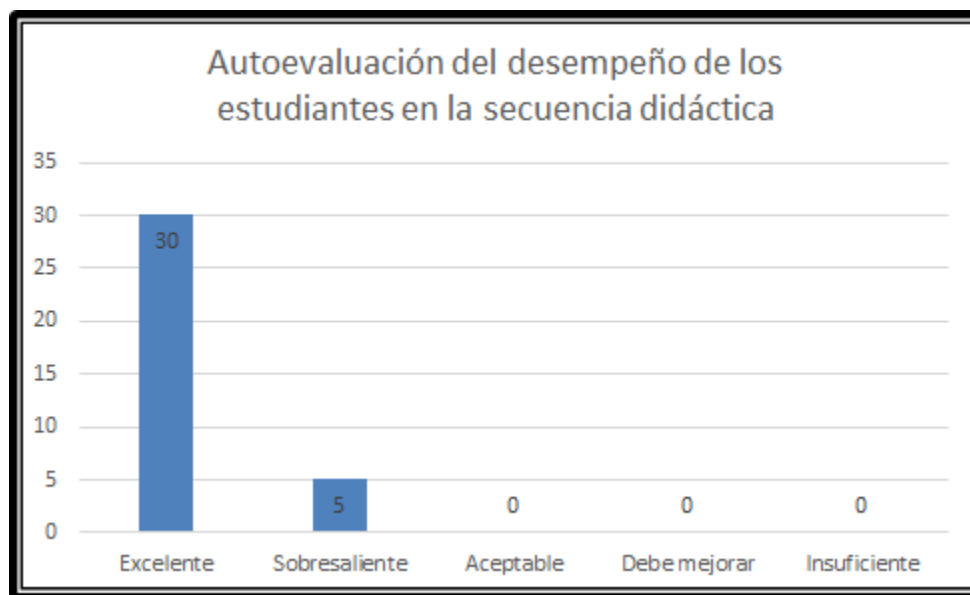


Figura 7. Autoevaluación del desempeño de los estudiantes en la secuencia didáctica.

En la figura N°7 se observa que en la autoevaluación del desempeño de los estudiantes en la secuencia didáctica, de los 35 estudiantes de 5° grado del IDDI Nueva Granada 30 estudiantes

valoraron su desempeño como excelente. Además, 5 de ellos están en el nivel sobresaliente y ningún estudiante se ubicó en aceptable, en debe mejorar ni insuficiente.

Con respecto a la macro categoría de actitud de los estudiantes y la subcategoría apropiación, afinidad del texto se constató en el desarrollo de la secuencia didáctica en las etapas de reacción al texto y evaluación, cuando los estudiantes expresaban sus opiniones sobre el desarrollo de la misma. En estas etapas, los niños respondieron las preguntas que la profesora les hacía para indagar sobre su posición con respecto al desarrollo de la clase y su comprensión (ver anexo de la secuencia didáctica). Además, en la etapa de evaluación consideraron el aporte del texto en relación a los saberes adquiridos. Esto se evidencia además, en la entrevista cuando respondieron qué era lo que les había gustado de las clases. De tal manera, que en el aspecto actitud (Thurstone 1928) y la intensidad de afecto (como se cita en Rodrigues, 1987, p 336) que manifestaron los estudiantes de aceptación y cercanía hacia el texto y el valor de la información para su vida, comprueba los resultados obtenidos en la aplicación de la clase.

El siguiente ejemplo demuestra lo expresado en la etapa de reacción al texto:

Video 2:08:56

Prof:	<i>¿Cómo te pareció el texto?</i>
E:	<i>Me pareció muy bien, porque además de aprender sobre las diferentes enfermedades, nos explican cómo funciona nuestro cuerpo y como prevenir para no enfermarnos.</i>

De esta manera, con expresiones “*Me pareció muy bien*” muestra el estudiante su acercamiento al texto de manera positiva. Además, al decir lo aprendido, continúa evidenciando la importancia en su proceso de aprendizaje y la estrecha relación de lo aprendido vinculándolo con palabras como “*nuestro cuerpo*” y “*prevenir para no enfermarnos*” donde lo aplica a su vida.

Durante la lectura detallada, se puede observar gran interacción de los estudiantes con las temáticas analizadas, hicieron inferencias, ejemplificación desde sus conocimientos previos, y dieron sugerencias. Este tipo de intervenciones demuestra una apropiación del texto, pues emergen respuestas y posturas de los estudiantes al comprender significativamente desde su

experiencia. Este tipo de actitud es lo que Allport (1935), teoriza como estado mental y neurológico de atención (como se cita en Rodrigues, 1987, p 336), organizado a través de la experiencia, ofreciendo una respuesta ante situaciones con las que se interactúa a través del texto.

E4	<i>Seño, también un trasplante de riñón puede durar porque si hay gente que quisiera donarle el riñón que no puede, no puede, pagar los costos médicos.</i>
Prof:	<i>Correcto. (Asiente). Dime Bryan.</i>
E14	<i>Seño una de las formas que puede evitar es que uno tiene que ir al baño. Y no hay que aguantar las ganas.</i>
Prof:	<i>Bien, esa es una forma.</i>
E8	<i>Seño lo que dijo Bryan. No hay que aguantar las ganas porque puede dar cistitis.</i>

A su vez, en la subcategoría apropiación, interés por el tema se mostró durante el desarrollo de la clase la alta participación en la misma al momento de hacer preguntas hacia los estudiantes que se observan detalladamente en el vídeo de la secuencia. Más aún, en la realización de las actividades los niños mostraron su excelente disposición cuando aplicaban lo leído en unos organizadores gráficos e interactuaban con la docente y sus compañeros con la finalidad de aplicar sus conocimientos. Cabe señalar que, los estudiantes en la rúbrica de autoevaluación (ver anexo rúbrica) en los ítems de apropiación sobre el texto se valoraron positivamente en su desempeño lector. Así mismo, los estudiantes en la entrevista expresaban lo que aprendieron al leer el texto y el aporte personal de la información leída expresando el interés final del tema tratado. De igual modo, como lo sugiere Rodrigues (1987) las actitudes que presentaron los estudiantes favorecieron el nivel de apropiación de su comprensión lectora y motivaron su proceso de aprendizaje. Esto se ilustra mejor con:

Ejemplo de entrevista:

Prof:	<i>Y ¿qué aprendiste en esta clase?</i>
E:	<i>(...) Y, y, y también aprendí de qué ejemplo, cuando alguien, cuando alguien tenga ciertos síntomas yo, yo ejemplo, puedo decir ejemplo, que vayas al médico porque puede tener tal enfermedad.</i>

Ejemplo de secuencia didáctica:

Video 51:05

Prof:	<i>¿Qué sucede aquí? En esta oración de aquí me están hablando de la utilidad, las personas que sufren esta enfermedad ¿Qué deben hacer? Me lo está diciendo aquí. ¿Una de las cosas que deben hacer cuál sería? Camilo.</i>
E1:	<i>Levantar la cabecera de la cama.</i>
Prof:	<i>Muy bien, ¿Qué otra?</i>
E2:	<i>Evitar los alimentos irritantes.</i>
Prof:	<i>Todo lo que pueda irritar.</i>
E3:	<i>Cambiar el estilo de vida.</i>

Considerando lo anterior, se constató que el objetivo que guía el presente proyecto relacionado con la actitud de los estudiantes hacia la lectura después de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales expuso que la aceptación de la población en estudio fue visible en un nivel alto. Más aún, la actitud ante el desarrollo de una nueva metodología potenció la motivación y aprendizaje con un texto del género expositivo informe descriptivo.

7. Conclusiones

El presente proyecto sobre el mejoramiento de la comprensión lectora en quinto grado mediante la Pedagogía de Géneros Textuales se realizó con la intención de resolver el interrogante ¿de qué manera la Pedagogía de Géneros textuales impacta la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado? El análisis del diagnóstico institucional condujo a que, con un cambio de metodología mejoraría el proceso lector en los estudiantes. Para ello, se diseñó una propuesta de innovación con esta Metodología de lectura, la cual permitió un análisis exhaustivo sobre sus alcances y debilidades.

Con relación a los aspectos que enseña la docente durante la implementación de la secuencia didáctica se pudo evidenciar que el cambio de metodología en la enseñanza de la lectura produjo muy buenos resultados. Entre estos, se encuentra que la planeación es de suma importancia porque permite un trabajo de investigación y selección del texto propicio para trabajar en clase. Además, la selección de materiales acordes al texto permitió que los estudiantes hicieran una lectura comprensiva muy satisfactoria. Todo lo anterior, aunado a una implementación novedosa tanto en la institución como con docentes y estudiantes motivó a alcanzar mejores resultados.

En lo referente a la actitud de los estudiantes hacia la lectura después de la implementación, cabe anotar que se mantuvieron motivados porque la consideraron novedosa. “Para ellos, fue una manera diferente de trabajar la lectura en especial, por el tipo de texto que hacia parte del área de ciencias naturales. Además, fue una forma diferente de leer con un texto auténtico de otra área del saber. Lo cual, permitió la transversalidad del conocimiento.

La autovaloración que los estudiantes dieron a su proceso lector con la implementación de la propuesta pedagógica fue considerada alta. Y en las opiniones dadas por ellos demostraron que el trabajo bien planeado repercute en una alta comprensión lectora debido a la motivación intrínseca y extrínseca.

Durante la aplicación de la Pedagogía de Géneros Textuales en la secuencia didáctica, el andamiaje fue fundamental, pues al interactuar con el texto, hubo aspectos conocidos por los estudiantes, vistos en clases anteriores, o interiorizados desde sus experiencias. De la misma manera, se encontraron aspectos poco conocidos, o nuevos conceptos que los estudiantes pudieron llegar a comprender aplicando estrategias de lecturas brindadas por ésta metodología,

con el apoyo docente y de los pares académicos. De esta manera se pudo evidenciar la aplicación de la teoría de la zona próxima de desarrollo, de la que nos habla Vygotsky, (1978).

Con base en la teoría Socio cultural, en cualquier tipo de andamiaje debe haber procesos ajustados, colaborativos e interactivos. A lo largo de la implementación, el andamiaje fue oportuno, continuo, apoyado conceptualmente, intersubjetivo, contingente, gradual, Van Lier (2004). Los estudiantes fueron guiados a su propio desarrollo, iniciando desde una fase sencilla de comprensión, es decir, el nivel literal, hasta llegar a niveles más avanzados, como el inferencial y crítico, acorde con teóricos como Donato (1994), Gibbons (2002), como se cita en Walki (2006)

El andamiaje propone metas alcanzables, en tanto que se aplican estrategias conducidas inicialmente por un experto, de tal manera que el novato las alcance en la medida que desarrolla sus propias habilidades. Se pudo evidenciar desde el rol del docente - experto, con lo que enseña, cómo lo enseña, recursos que emplea. También desde el rol del estudiante - novato, con lo que aprende, cómo lo entiende, cómo lo aprende, cómo lo evalúa. De esta manera se pudo apreciar una interacción andamiada en la que el estudiante alcanza el siguiente nivel de su desempeño, apropiándose de los conceptos, e incorporando términos nuevos a su discurso académico.

La participación de los estudiantes en cada una de las actividades propuestas en la secuencia didáctica, reitera la efectividad de esta metodología, que con un énfasis socio cultural propicia un aprendizaje mucho más significativo Vygotsky (1978). Como lo podemos apreciar, en la etapa de lectura detallada del primer párrafo (vídeo 21:42), cuando los estudiantes están analizando la función del riñón, lo hacen desde la lectura, también desde sus conocimientos previos y experiencias que comparten en el espacio de la clase. Allí se da la interacción que da lugar al aprendizaje colaborativo del que nos hablan Wood, Bruner y Rose, (1976), pero también una relación de igual nivel de conocimiento, como entre pares o novatos, con un experto, en este caso la profesora (Donato, 1994; Moll, 1990), como se cita en Walki, (2006)

Durante la implementación, los estudiantes alcanzaron los objetivos propuestos para cada etapa de la clase. Leyeron con total comprensión, entendiendo la estructura e intención del autor. Al reescribir el nuevo texto, los estudiantes emplearon organizadores gráficos diseñados por la docente. Con las palabras claves destacadas, párrafo a párrafo, oración por oración, durante la lectura detallada, ellos fueron capaces de reescribirlo de una forma diferente, transformando la

construcción lingüística inicial. Moffet, (1983). El producto fue un mapa conceptual que recogió la esencia del texto original, pero con una versión personalizada del equipo de trabajo.

8. Recomendaciones

Para la implementación de la Pedagogía de Géneros se requiere el apoyo de los directivos docentes de las instituciones educativas para que esta metodología de lectura se siga aplicando.

Es importante extender a otros grados en el área de lenguaje y Ciencias, la aplicación de la Pedagogía de Géneros Textuales, para mejorar el desempeño lector.

Para este fin, se hace necesario programar jornadas pedagógicas para socializar y reflexionar sobre la efectividad de esta metodología con grupos focales, o Comunidades de Aprendizaje.

Propiciar jornadas de seguimiento de los procesos de implementación de la Pedagogía de Géneros con docentes de la Universidad del Norte.

Con el fin de aplicar esta metodología, y hacerla llegar a otros grados de primaria, se hace necesario crear un banco de tipologías textuales, para su análisis previo.

Como recomendación de los estudiantes, sería pertinente presentar un glosario de palabras técnicas, las cuales no se pudieran deducir del contexto por su propia naturaleza científica.

Referencias Bibliográficas

- Aravena, M, Kimelman, E, Micheli, B, Torrealba, R, y Zúñiga, J (2006). *Investigación Educativa I*. <http://cimm.ucr.ac.cr/wordpress/wp-content/uploads/2010/12/Aravena-et-al-Investigaci%C3%B3n-educativa-I-2006.pdf>
- Barletta D., Chamorro, Avila, Mizuno y Tapia (2015) *El texto escolar y el aprendizaje; enredos y desenredos, 2a edición*. Bogotá, Colombia: La imprenta Editores.
- Cairney, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora (5a ed.)*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Cañal De León, P. (2006). *La innovación educativa*. Rumford, ME, U.S.A: Akal Ediciones.
- Cook-Gumperz, J. (Comp.) (1988). *La construcción social de la alfabetización [The social construction of literacy]*. Barcelona. España: Paidós.
- Gardner, H. (1991), *La mente no escolarizada*. Barcelona. España: Paidós.
- Halliday, M.A.K. (2001), *El Lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Economica, USA.
- ICFES (2007). *Sobre las pruebas SABER y de Estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje*. Bogotá.: ICFES. http://paidagogos.co/pdf/marcoteorico_lenguaje.pdf
- López, Luz Stella. (2014). *La clase para pensar*. Bogotá, Colombia: La Imprenta Editores.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares, Lengua Castellana*. Santafé de Bogotá D.C, Colombia: MEN

- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje, Lengua Castellana*. Santafé de Bogotá D.C, Colombia: MEN
- Niño Rojas, Víctor Miguel. (2003). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Magisterio.
- OECD (2016), PISA 2015 *Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*. PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255425-en>
- Parodi, Giovanni. (2010). *Saber Leer*. Colombia. Ed.Aguilar.
- Rimari, Arias, Wilfredo.(2005), *La Innovación Educativa, instrumento de desarrollo*. http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf San Jeronimo. Lima, Perú.
- Rodrigues, A. (1987). *Psicología Social* (2a ed). México: Editorial Trillas.
- Rodríguez, S, Herráiz, N, Prieto, M, Martínez, M, Picazo, M, Castro, I, y Bernal, S. (2010). *Investigación Acción*. https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentacion.es/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf
- Rojas López, R.A. (2014). *Competencias en lenguaje: relaciones entre la escuela y las pruebas de Estado*. Bogotá, Colombia: ICFES
- Rose, D. (2010) *Reading to Learn, Preparing for Reading and Writing, libro 1*. Traducción de Ingrid Westoff, (2012), Chile. <http://www.readingtolearn.com.au>
- Rose, D. (2010) *Reading to Learn, Selecting and analysing Texts, libro 3*. Traducción de Ingrid Westoff, (2012), Chile. <http://www.readingtolearn.com.au>

- Rose, D. (2010) *Reading to Learn, Preparing for Reading and Writing, libro 4*. Traducción de Ingrid Westoff, (2012), Chile. <http://www.readingtolearn.com.au>
- Santrock, J.W. (2014) *Psicología de la Educación, quinta edición*. México D.F, México: Mc Graw Hill.
- Smith, F. (1983) *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Editorial Trillas.
- Solé, Isabel. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 2012, núm. 59, p. 43-61 <http://hdl.handle.net/2445/59387>
- Tobón, Sergio (2005). *Formación Basada en Competencias* (2a ed). Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Torres Martínez, G.(1992). *Desarrollo del niño en edad escolar*. Bogotá, Colombia: Ed. Usta.
- UNESCO (2016). *Texto 1. Innovación Educativa . "Serie herramientas de apoyo para el trabajo docente"* 1° Edición. Peru. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247005s.pdf>
- Vygotsky, LS. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA, EUA: Harvard University Press.
- Walqui, A. (2006). The international Journal of Bilingual Education and Bilingualism. Vol.9, No 2. Teacher Professional Development Program: West Ed, USA

Anexos

Anexo A: Planeación de secuencia Didáctica de Lectura aplicando la Pedagogía de Géneros Textuales

I. Contextualización

Nombre del profesor: <ul style="list-style-type: none"> • Acosta Diana • Carrillo Eva • Sarmiento Rosirys 	Clase/Grado: 5° Grado
Número de estudiantes: 35 estudiantes.	Edad de los estudiantes: 9-11 años
Tema/Unidad : #3	Tiempo estimado de duración: 400 minutos - 7 horas
Estándar/es: Comprendo diversos tipos de textos expositivos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	
Objetivo general/ estándares específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos expositivos informe descriptivo para potenciar la comprensión lectora desde todas las áreas del currículo. • Comprende los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído. • Identifica las intenciones y propósitos en los textos expositivos – informes – descriptivos. 	
Objetivos específicos/DBA: <ul style="list-style-type: none"> • Hace predicciones de la lectura con base en título, subtítulos y paratextos. • Identifica los conceptos claves de cada párrafo o parte del texto. • Organiza de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la intención comunicativa en los textos de tipo expositivo informe descriptivo. • Reflexiona y evalúa el contenido de un texto expositivo informe descriptivo
<p>Temas a desarrollar en la clase:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de textos expositivos del género informe descriptivo. 2. Conceptos o palabras claves. 3. Organización jerárquica de ideas. 4. Propósito comunicativo del tipo de texto.
<p>Materiales/Recursos:</p> <p>Televisor, computador portátil, diapositivas, fotocopias, cuaderno, texto guía.</p>

II. Desarrollo de la Secuencia Didáctica

Etapas de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
CONTEXTUALIZACIÓN		<p>Presentación de un vídeo (3'15) sobre los sistemas del cuerpo.</p> <p>Preguntas de reconocimiento sobre cada uno de ellos:</p> <p>¿Qué le sucedió al niño?</p> <p>¿Por qué ellos recordaron sobre el sistema digestivo?</p> <p>¿Cómo funciona el sistema digestivo?</p> <p>¿De dónde proviene la energía para nuestro cuerpo?</p> <p>¿Cuál es la relación con el sistema circulatorio?</p> <p>¿Cómo los nutrientes se transportan a través del cuerpo?</p> <p>¿Qué función cumple el aparato o sistema</p>	<p>Televisor o proyector.</p> <p>Diapositivas con imágenes.</p>	30 min

Etapa de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
CONTEXT UA LIZACIÓN		<p>excretor?</p> <p>Se les aclarará sobre los órganos que componen cada sistema y su relación con ellos.</p> <p>Luego se presenta una imagen de un niño y una niña sano.</p> <p>Y responden: ¿Cómo se puede estar sano?, ¿Qué debemos hacer para mantener una buena salud?, ¿Qué nos sucedería si un órgano falla?</p> <p>Se les informa a los estudiantes que vamos a leer un texto a continuación.</p> <p>¿Qué recuerdan sobre los textos expositivos o informativos?</p> <p>¿Para qué leemos textos expositivos o informativos?</p> <p>¿Cuál es la intención de leer un texto informativo?</p> <p>Se les presenta unas diapositivas ilustrando la lectura que se va a realizar a continuación sin entregar aún las fotocopias de la lectura:</p> <p>Corresponde al área de ciencias naturales, para 5° grado y es de la editorial Pearson. Hace parte de la unidad A y del capítulo #1 “Sistemas del cuerpo humano”.</p> <p>Luego a partir del título y de los elementos paratextuales (imágenes, subtítulos, etc.) en la lectura “¿Qué sucede si nuestros órganos fallan?” se</p>		

Etapa de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
		<p>hacen preguntas de predicción del texto: ¿De qué tratará?, ¿Para qué puede servir este tema? ¿Qué sabes sobre el tema?, etc. En este momento se explora con los estudiantes a qué área del conocimiento pertenece este tema y a qué tipo de lector va dirigido, si es público en general, lector sin conocimientos, o especializado, y cómo lo saben</p> <p>Ante las dudas, se les aclara la temática del texto y lo que es necesario para comprender. Por ello, su conocimiento previo es referente a los órganos de los diferentes sistemas del cuerpo humano.</p>		
ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO	<p>Hace predicciones de la lectura con base en título, subtítulos y paratextos</p> <p>Identifica la intención comunicativa en los textos de tipo expositivo informe descriptivo.</p>	<p>En este momento, se les presentan unas diapositivas con la lectura para explicarles la forma en que se encuentra estructurado el texto. Y se interactúa con los niños mostrándoles los títulos y subtítulos para que hagan predicción sobre lo que va a tratar el texto.</p> <p>De esta manera se les dicen que la lectura tiene un título en forma de pregunta seguido de dos párrafos que recuerdan los temas tratados con anterioridad para ubicarnos en la temática a tratar. Seguidamente, el subtítulo de “Alteración del funcionamiento de los órganos” que es una introducción y en el primer párrafo tiene el concepto de salud. En el segundo párrafo explica las alteraciones físicas o enfermedades.</p>	<p>Televisor o proyector.</p> <p>Fotocopias</p> <p>Resaltador.</p>	30 min

Etapa de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO		<p>A continuación, se continúa con los demás subtítulos y la frase o hipertema que resume los párrafos. Además, las descripciones sobre cada una de las enfermedades que se encuentran enmarcadas en subtítulos. Por último, los paratextos que contiene. Ahora se les aclara que los mismos tienen pie de foto con palabras que deben conocer su significado como: hemodiálisis, luce y marcapasos. Y si los desconocen los vamos a buscar en el diccionario con ayuda del docente. Luego se contrastará lo encontrado con el texto, es decir, que el significado de la palabra que se encontró en el diccionario se compara con lo que dice el texto y así se comprende mejor lo expresado en el mismo.</p> <p>Se les preguntará por la estructura del texto, si es conocida para ellos, de qué manera ven la información, qué clase de texto es, para qué escribe el autor este texto, para indagar si conocen la estructura e intención comunicativa.</p> <p>Asimismo, se les dice que el texto se clasifica como un texto expositivo del género informe descriptivo, es decir, es un informe catalogado como descriptivo porque presenta una clasificación y luego las detalla o describe.</p> <p>En esta etapa solamente se leen los títulos, subtítulos, e hipertemas para</p>		

Etapa de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
		anticipar la estructura del texto y el propósito de cada sección.		
LECTURA DETALLA DA	<p>Identifica los conceptos claves de cada párrafo o parte del texto.</p> <p>Identifica la intención comunicativa en los textos de tipo expositivo informe descriptivo.</p> <p>Organiza de forma jerárquica los contenidos</p>	<p>En esta etapa se les entrega la lectura en fotocopias a los estudiantes. Se aclara que se les pedirá a los estudiantes ubicar en sus fotocopias cada parte del texto, subrayarla o resaltarla y escribirla a medida que el profesor las identifica.</p> <p>El docente inicia la lectura en voz alta del título y de todo el texto oración por oración, párrafo por párrafo, comenzando por el macrotema y la introducción. Y los estudiantes deben seguirla en sus copias.</p> <p>Además, cuando sea necesario se explicarán los términos desconocidos y conceptos clave, se ampliará información y llenarán vacíos. Para hacer esto, el docente se detiene en las oraciones de cada párrafo, para explicar las palabras claves, conceptos y palabras desconocidas dentro del contexto de la lectura para su comprensión. Luego, cuando sea necesario se explicará lo difícil, ampliar información, llenar vacíos, mostrar las características lingüísticas y discursivas de este texto, etc.</p> <p>A continuación, se lee nuevamente cada oración y se pregunta para resumir lo que trata cada parte del texto en una frase u oración.</p> <p>Introducción: el texto trae preguntas hacia</p>	<p>Televisor.</p> <p>Proyector.</p> <p>Fotocopias: lectura.</p> <p>Organizador gráfico #1:</p> <p>Mapa conceptual.</p> <p>Resaltador</p> <p>Diccionario</p> <p>Marcadores</p>	100 min

Etapa de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
<p>LECTURA DETALLADA</p>	<p>de un texto en relación con la forma en que son presentados .</p>	<p>el lector por ello es necesario que se respondan por parte de los estudiantes.</p> <p>Aquí se presenta el tema contextualizando lo anterior que son los sistemas del cuerpo con el nuevo tema de las enfermedades con los órganos que fallan. (Párrafo 1 y 2). Importante relacionar el título con la introducción.</p> <p>En el primer subtítulo se presentan los estados de salud y enfermedad. Clarificar en palabras sencillas la clasificación de salud y enfermedad.</p> <p>Buscar las palabras que indican el concepto: <i>se define, estamos frente</i> nos dicen el concepto a tener en cuenta. Es necesario subrayar en el texto para que se evidencie que se va a tratar un concepto o fenómeno a tener en cuenta para la comprensión de lo leído.</p> <p>Pensar en palabras más simples que expresen lo mismo ejemplo: <i>salud, enfermedad</i>.</p> <p>Puntualizar en cada subtítulo y comprobar que lo enmarcado en él sea descrito en el desarrollo. De esta manera se realiza con toda la lectura para especificar su significado.</p> <p>Cada ilustración debe ser analizada para hallar la relación con el texto.</p> <p>En cada apartado se deben señalar las palabras claves y parafrasearlo con términos fáciles de entender.</p>		
<p>LECTURA DETALLADA</p>				

Etapa de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
		<p>Los estudiantes a partir de la lectura detallada pasan al tablero y escriben las palabras que han destacado en la lectura para organizarlas allí</p> <p>Luego, con las palabras o conceptos claves del texto observan como jerarquizar las mismas y construir un texto con la información más importante en un organizador gráfico.</p>		
REPRESNTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO	<p>Identifica los conceptos claves de cada párrafo o parte del texto.</p> <p>Identifica la intención comunicativa en los textos de tipo expositivo informe descriptivo.</p> <p>Organiza</p>	<p>Con estas palabras se realiza un nuevo texto mediante un organizador gráfico con la orientación del profesor con la segunda parte de la lectura leída.</p> <p>En un organizador gráfico los estudiantes señalan las palabras claves y escriben la información más importante.</p> <p>Luego, algunos estudiantes socializan a sus compañeros de forma verbal su representación del texto, explicando la estructura del párrafo, las palabras clave, el tema, para qué se escribió, cuál es su finalidad, cómo lo saben.</p> <p>En este momento se entrega a los estudiantes un esquema con algunas ideas principales de las partes del texto y algunos subtítulos.</p> <p>Luego de socializar las respuestas, se entrega la evaluación individual, donde se indaga por información local, sentido global, reflexión y evaluación del</p>	<p>Televisor o proyector.</p> <p>Fotocopias: Lectura, Organizador gráfico #2: palabras claves e información relevante.</p> <p>Organizador gráfico #3: esquema de ideas principales. Evaluación individual</p>	<p>30 minutos</p>

Etapa de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
	de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados .	contenido del texto. Se socializan las respuestas.		
REACCIÓN AL TEXTO	Reflexiona y evalúa el contenido de un texto expositivo informe descriptivo	En común se realizan las preguntas sobre el texto que permitirán expresar opiniones respecto al texto leído. ¿Cómo te pareció el texto? ¿Qué dificultades tuviste para entenderlo? ¿Qué lo hace confuso? ¿Crees que es importante el texto? ¿Por qué? ¿A quiénes les podría interesar este tipo de texto? ¿Cómo lo sabes?	Fotocopias	15 minutos
EVALUACIÓN	Reflexiona y evalúa el contenido de un texto expositivo	Responder: ¿Cómo evaluarías tu comprensión del texto? ¿Qué necesitas para entender mejor estas lecturas?	Fotocopias.	15 minutos

Etapas de la clase	Objetivo específico/ DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado
	informe descriptivo	¿Qué te aportó el texto a tu saber? ¿Qué información le hizo falta? ¿Por qué? Los estudiantes realizarán esta reflexión por escrito, para tener en cuenta sus sugerencias e impresiones.		

Materiales de la secuencia didáctica

Etapas de la clase	Materiales
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo de los sistemas del cuerpo humano. • Fotocopias del texto a leer. • Vídeo opcional sobre otros sistemas del cuerpo y funcionamiento de apoyo en el caso de tener que reforzar la temática. Además, se puede utilizar para recordar la temática.
Estructura y propósito del texto	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias del texto. • Diccionario. • Diapositivas.
Lectura detallada	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias del texto. • Resaltador. • Marcador. • Diapositivas.
Representación de las ideas del texto	<ul style="list-style-type: none"> • Organizador gráfico impreso 1,2,3 • Evaluación escrita.
Reacción al texto	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias con preguntas de reflexión.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias con preguntas de reflexión.

Anexo B

Lectura: ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? 5° Grado. Editorial Pearson.



Lección 1.6

¿Qué sucede si nuestros órganos fallan?

En las lecciones anteriores aprendiste las funciones de algunos de los diferentes sistemas de nuestro cuerpo: circulatorio, respiratorio, digestivo, urinario y nervioso.

Has pensado alguna vez ¿qué sucedería si alguno de los órganos que forman estos sistemas falla? Podríamos morir si nuestro corazón dejara de bombear sangre o si en nuestros alvéolos no se produjese el intercambio de gases.

Alteración del funcionamiento de los órganos

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la salud se define como el completo estado de bienestar físico, mental, espiritual, emocional y social.

En el caso de que alguna alteración afecte al funcionamiento de nuestros órganos o si alguno de ellos deja de funcionar, estamos frente a una alteración física del estado de salud.

Insuficiencia renal aguda

¿Recuerdas cuál es la función del riñón? Filtrar las impurezas de la sangre, secretar la orina y regular el contenido de sal y agua en el organismo.

Si una persona presenta una insuficiencia renal aguda, el riñón no podrá filtrar correctamente las impurezas presentes en la sangre. En estos casos, los pacientes deben asistir a lugares especiales donde son conectados a una máquina que limpia su sangre. Este proceso, conocido como hemodiálisis, se debe realizar tres veces a la semana y tiene una duración aproximada de 3 a 4 horas. Con esto la calidad de vida de estas personas se ve muy disminuida, su estado de salud se altera no solo por el hecho de estar enfermo, sino que también se ve afectada su emocionalidad, su estado espiritual, mental y también el social.

Ataxia

Hay un sinnúmero de actividades que realizas a diario que requieren de una tremenda coordinación de movimientos regulados por el cerebelo. Por ejemplo, cuando tocas tu nariz con la punta de tu dedo, algo que parece tan sencillo no se podría realizar si tu cerebelo no coordinara los músculos de tu brazo. Si esta coordinación no existiera podrías pasar de largo con tu dedo o terminar tocando tu ojo, en vez de la punta de tu nariz. Las personas que sufren este tipo de descoordinación tienen una enfermedad que ataca al cerebelo, llamada ataxia que es un trastorno de la coordinación motora y de la marcha.



Persona de la tercera edad con insuficiencia renal aguda conectada a una máquina de hemodiálisis.



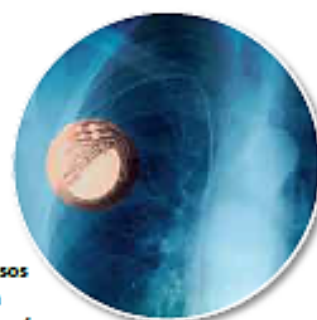
En juegos como el luche, tu sistema nervioso necesita coordinar la visión y los músculos de tus piernas para poder ir saltando de número en número sin equivocarte.

Reflujo gastroesofágico

Una de las enfermedades que afecta al sistema digestivo es el reflujo gastroesofágico. Este ocurre cuando el músculo que hay al final del esófago no se cierra adecuadamente, lo que permite que el contenido del estómago regrese hacia el esófago y lo irrite. Las personas que sufren esta enfermedad deben cambiar su estilo de vida, es decir cambiar los hábitos alimentarios, como ingerir alimentos no irritantes, y también modificar costumbres, como por ejemplo levantar la cabecera de la cama, entre otros.

Insuficiencia cardíaca

Una insuficiencia cardíaca es una enfermedad producida por una alteración que afecta la estructura o función del corazón, causa incapacidad para llenar o bombear sangre en los volúmenes que se necesitan para el buen funcionamiento del organismo. La insuficiencia cardíaca ocasiona falta de oxígeno y nutrición en los distintos tejidos, lo que va dañando otros órganos de nuestro cuerpo, provocando fallas y reduciendo su capacidad de funcionar adecuadamente.



Los marcapasos se implantan cerca del corazón para regular sus palpitaciones previniendo así accidentes cardíacos.

Edema pulmonar

Un edema es una hinchazón causada por la acumulación de líquido. Cuando ingresa líquido y se acumula en los alvéolos estamos frente a un edema pulmonar. Este líquido acumulado crea una verdadera barrera que interrumpe el intercambio gaseoso en los alvéolos provocando dificultad para respirar. Los edemas pulmonares pueden ser provocados por variadas causas, una de ellas puede ser la insuficiencia cardíaca.

Como puedes darte cuenta hay múltiples enfermedades que afectan a nuestros sistemas, unas más graves que otras, pero siempre es muy importante cuidar nuestro cuerpo, ya que si por alguna razón alguno de nuestros órganos falla, nuestro estado de salud se vería alterado.


✓ Comprobación de la lección

1. ¿Qué aspectos abarca el buen estado de salud?
2. Nombra algunas alteraciones al funcionamiento de los órganos.
3. Busca otras enfermedades que puedan afectar a alguno de tus sistemas.
4. **Tecnología en Ciencias** Averigua cómo la tecnología y la medicina ayudan a las personas que padecen algunas de las enfermedades que encontraste.


Anexo C

Organizadores gráficos.

Actividad #1

<p>Nombre: _____</p> <p style="text-align: right;">5° grado</p> <p>Insuficiencia renal aguda</p> <p>¿Recuerdas cuál es la función del riñón?</p> <p>Filtrar las impurezas de la sangre, secretar la orina y regular el contenido de sal y agua en el organismo.</p> <p>Si una persona presenta una insuficiencia renal aguda, el riñón no podrá filtrar correctamente las impurezas presentes en la sangre. En estos casos, los pacientes deben asistir a lugares especiales donde son conectados a una máquina que limpia su sangre. Este proceso, conocido como hemodiálisis, se debe realizar tres veces a la semana y tiene una duración aproximada de 3 a 4 horas. Con esto la calidad de vida de estas personas se ve muy disminuida, su estado de salud se altera no solo por el hecho de estar enfermo, sino que también se ve afectada su emocionalidad, su estado espiritual, mental y también el social.</p>	<div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> Insuficiencia renal aguda </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="flex: 1;"> <p>Palabras claves:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div> <div style="flex: 0.5; text-align: center;">  </div> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>La insuficiencia renal aguda se presenta cuando _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div>
--	---

Actividad #2

<p>Nombre: _____</p> <p style="text-align: right;">5° grado</p> <p>Ataxia</p> <p>Hay un sinnúmero de actividades que realizas a diario que requieren de una tremenda coordinación de movimientos regulados por el cerebelo. Por ejemplo, cuando tocas tu nariz con la punta de tu dedo, algo que parece tan sencillo no se podría realizar si tu cerebelo no coordinara los músculos de tu brazo. Si esta coordinación no existiera podrías pasar de largo con tu dedo o terminar tocando tu ojo, en vez de la punta de tu nariz. Las personas que sufren este tipo de descoordinación tienen una enfermedad que ataca al cerebelo, llamada ataxia que es un trastorno de la coordinación motora y de la marcha.</p>	<div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> Ataxia </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="flex: 1;"> <p>Palabras claves:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div> <div style="flex: 0.5; text-align: center;">  </div> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>La ataxia es _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div>
---	---

Actividad #3

Nombre: _____

5° grado

Reflujo gastroesofágico

Reflujo gastroesofágico

Una de las enfermedades que afecta al sistema digestivo es el reflujo gastroesofágico. Este ocurre cuando el músculo que hay al final del esófago no se cierra adecuadamente, lo que permite que el contenido del estómago regrese hacia el esófago y lo irrite. Las personas que sufren esta enfermedad deben cambiar su estilo de vida, es decir cambiar los hábitos alimentarios, como ingerir alimentos no irritantes, y también modificar costumbres, como por ejemplo levantar la cabecera de la cama, entre otros.

Palabras claves:



Reflujo gastroesofágico es _____

Actividad #4

Nombre: _____

5° grado

Insuficiencia cardiaca

Insuficiencia cardiaca

Una insuficiencia cardiaca es una enfermedad producida por una alteración que afecta la estructura o función del corazón, causa incapacidad para llenar o bombear sangre en los volúmenes que se necesitan para el buen funcionamiento del organismo. La insuficiencia cardiaca ocasiona falta de oxígeno y nutrición en los distintos tejidos, lo que va dañando otros órganos de nuestro cuerpo, provocando fallas y reduciendo su capacidad de funcionar adecuadamente.

Palabras claves:



Insuficiencia cardiaca es _____

Actividad #5

Nombre: _____



5° grado

Organiza el texto

Texto en desorden



¿Recuerdas cuál es la función del riñón? Filtrar las impurezas de la sangre, secretar la orina y regular el contenido de sal y agua en el organismo.

Si una persona presenta una insuficiencia renal aguda, el riñón no podrá filtrar correctamente las impurezas presentes en la sangre. En estos casos, los pacientes deben asistir a lugares especiales donde son conectados a una máquina que limpia su sangre. Este proceso, conocido como hemodiálisis, se debe realizar tres veces a la semana y tiene una duración aproximada de 3 a 4 horas. Con esto la calidad de vida de estas personas se ve muy disminuida, su estado de salud se altera no solo por el hecho de estar enfermo, sino que también se ve afectada su emocionalidad, su estado espiritual, mental y también el social.

Hay un sinnúmero de actividades que realizas a diario que requieren de una tremenda coordinación de movimientos regulados por el cerebelo. Por ejemplo, cuando tocas tu nariz con la punta de tu dedo, algo que parece tan sencillo no se podría realizar si tu cerebelo no coordinara los músculos de tu brazo. Si esta coordinación no existiera podrías pasar de largo con tu dedo o terminar tocando tu ojo, en vez de la punta de tu nariz. Las personas que sufren este tipo de descoordinación tienen una enfermedad que ataca al cerebelo, llamada ataxia que es un trastorno de la coordinación motora y de la marcha.

¿Qué sucede si nuestros órganos fallan?

En las lecciones anteriores aprendiste las funciones de algunos de los diferentes sistemas de nuestro cuerpo: circulatorio, respiratorio, digestivo, urinario y nervioso.

Has pensado alguna vez ¿qué sucedería si alguno de los órganos que forman estos sistemas falla? Podríamos morir si nuestro corazón dejara de bombear sangre o si en nuestros alveolos no se produjera el intercambio de gases.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la salud se define como el completo estado de bienestar físico, mental, espiritual, emocional y social.

En el caso de que alguna alteración afecte al funcionamiento de nuestros órganos o si alguno de ellos deja de funcionar, estamos frente a una alteración física del estado de salud.



Ataxia

Alteración del funcionamiento de los órganos

Insuficiencia renal aguda

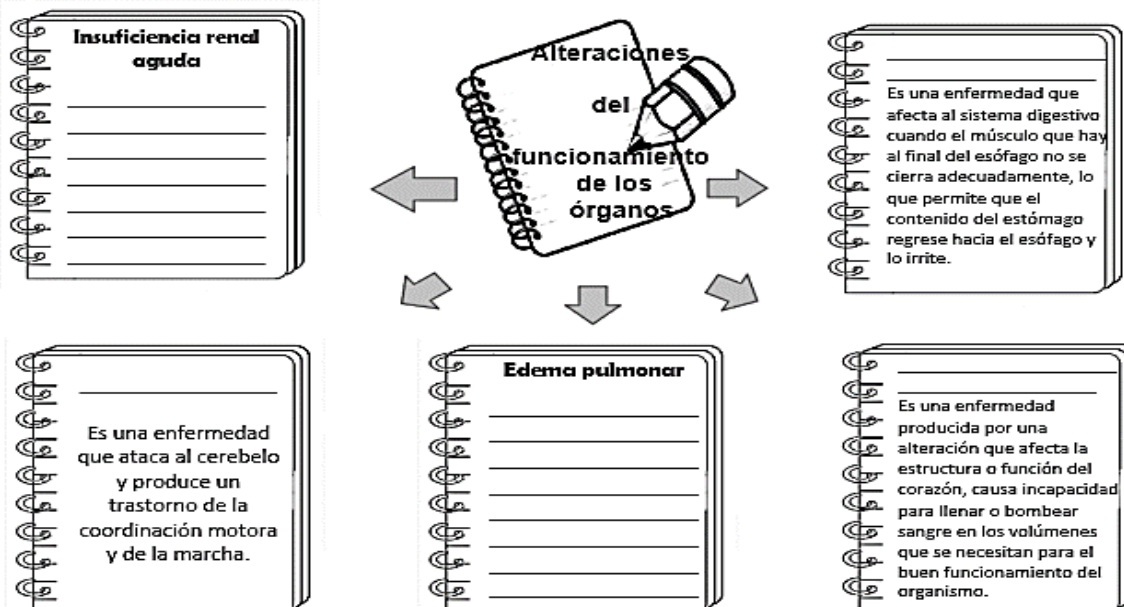
Actividad #6

Nombre: _____

5° grado



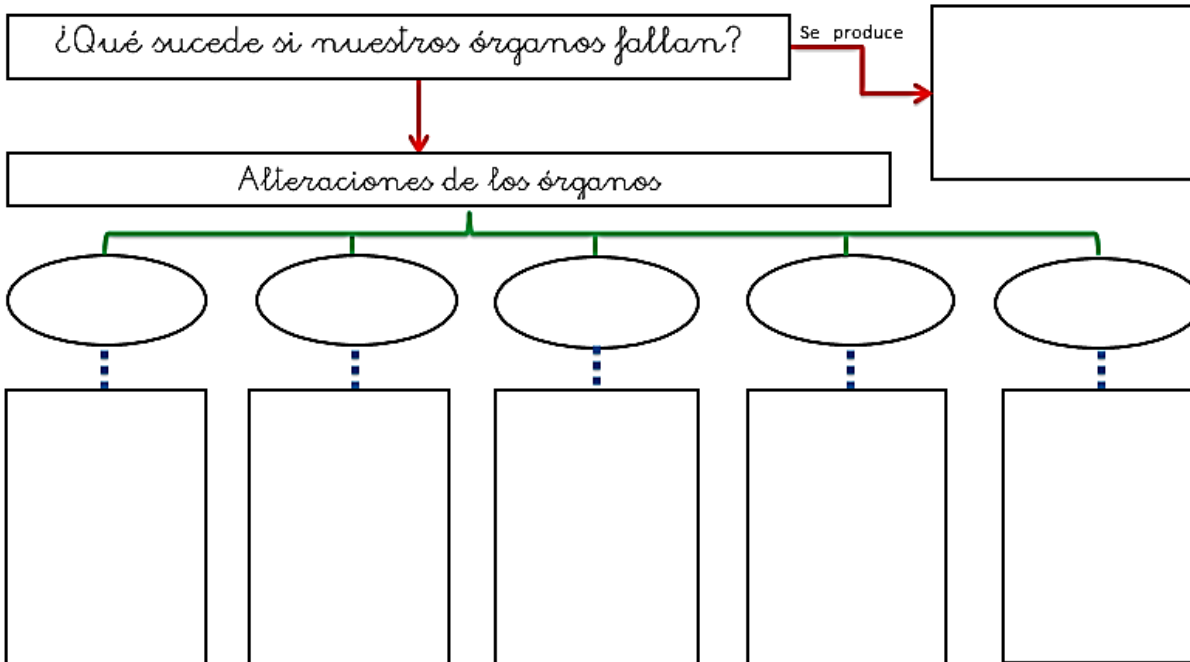
Completa el esquema con la información del texto leído.



Actividad en clase


Nombre completo: _____

Grado: _____



Anexo D

Evaluación de comprensión lectora del texto.

Evaluación de comprensión lectora			
Nombre completo: _____			
5° grado			
Lee con mucha atención las siguientes preguntas y selecciona la respuesta correcta. Luego, rellena el óvalo correspondiente.			
		1	2
		(A)	(A)
		(B)	(B)
		(C)	(C)
		(D)	(D)
		3	4
		(A)	(A)
		(B)	(B)
		(C)	(C)
		(D)	(D)
		5	6
		(A)	(A)
		(B)	(B)
		(C)	(C)
		(D)	(D)
		7	
		(A)	
		(B)	
		(C)	
		(D)	
Identificar y entender información local			
1. En el subtítulo de alteración del funcionamiento de los órganos en el segundo párrafo cuando dice: "...si alguno de <u>ellos</u> deja de funcionar..." la palabra subrayada reemplaza a		B. proponer una solución a las enfermedades que las personas padecen.	
A. Funcionamientos.		C. cerrar la discusión sobre las enfermedades del sistema circulatorio.	
B. Alteraciones.		D. Explicar el tratamiento de las enfermedades.	
2. En el texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? el tratamiento que ayuda a limpiar la sangre para mejorar la salud de las personas se llama:		5. Cuando el texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? presenta las alteraciones se compone de	
A. Marcapasos.		A. Un subtítulo y una descripción.	
B. Hemodiálisis.		B. Una enfermedad y una recomendación.	
C. Ataxia.		C. una descripción y una conclusión.	
D. Filtración.		D. una introducción y una ejemplificación.	
3. En el subtítulo de ataxia cuando dice: "...trastorno de la coordinación motora y de la <u>marcha</u> ..." la palabra subrayada se refiere a		Reflexionar y evaluar el contenido	
A. Prueba deportiva en la que los participantes deben andar a mucha velocidad.		6. La finalidad del texto ¿Qué sucede si nuestros órganos fallan? es:	
B. Movimiento ordenado de personas que caminan juntas.		A. Presentar argumentos a favor de la salud.	
C. Andar en formación como los soldados.		B. Informar sobre algunas alteraciones de los órganos.	
D. Acción de andar, caminar, movimiento, trasladarse.		C. Explicar los diferentes estados de la salud.	
Integrar las partes para interpretar el sentido global		D. Describir las enfermedades del sistema urinario.	
4. El último párrafo del texto permite resumir las diferentes alteraciones de los órganos en los sistemas.		7. El autor del texto, con la pregunta "¿Recuerdas cuál es la función del riñón?", busca	
A. concluir que se debe cuidar el cuerpo para evitar enfermedades.		A. Expresar la función.	
		C. Sugerir la función.	
		D. Preguntar la función.	
		B. Recordar la función.	

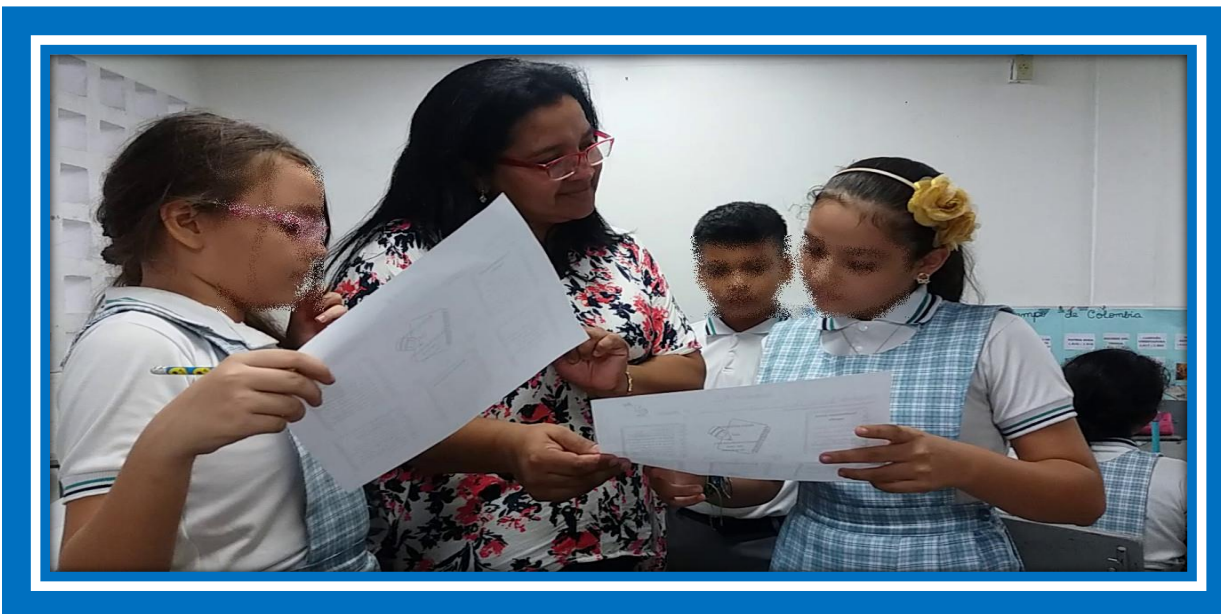
Anexo E

Evidencias fotográficas

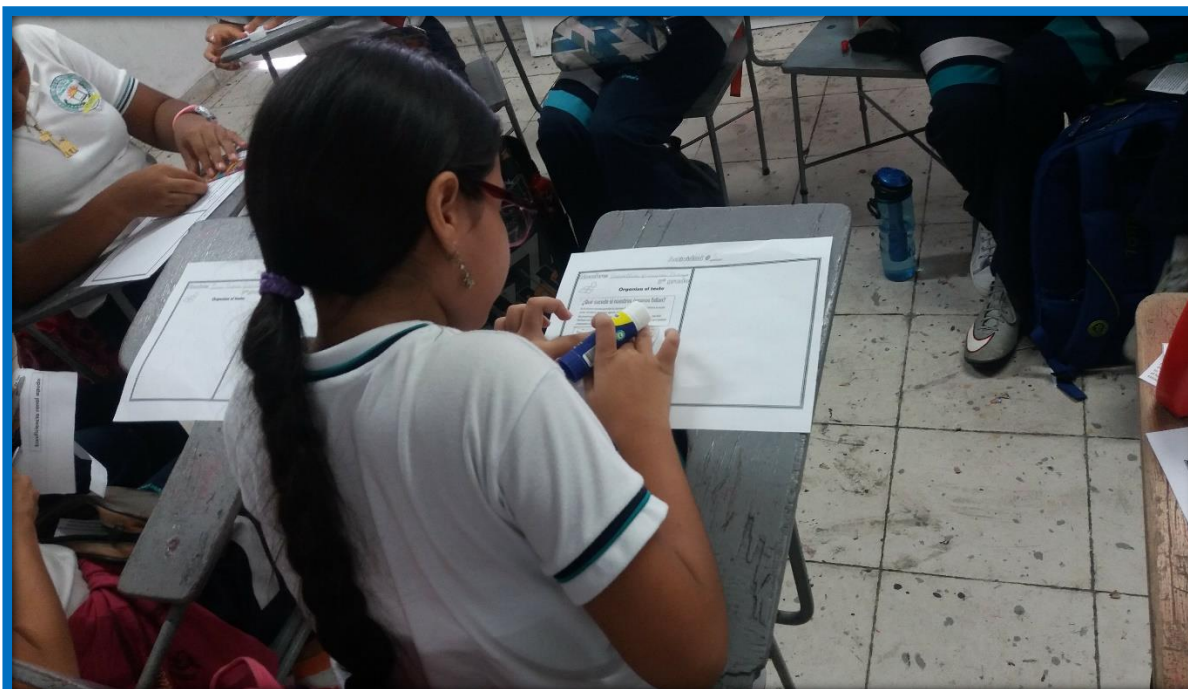
Etapa de la clase de la secuencia didáctica: lectura detallada.



Etapa de la clase de la secuencia didáctica: representación de las ideas en el texto.
Elaboración del organizador gráfico.



Etapa de la clase de la secuencia didáctica: representación de las ideas en el texto.
Caracterización del tipo de texto.



Indicaciones para responder la rúbrica de autoevaluación del proceso lector.



Anexo F

Rúbrica de autoevaluación del desempeño de los estudiantes.

IDDI NUEVA GRANADA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
RÚBRICA DE EVALUACIÓN – TEXTO EXPOSITIVO INFORME DESCRIPTIVO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE:

FECHA:

DESCRIPTOR AUTOEVALUACIÓN	EXCELENTE 10 Puntos	SOBRESALIENTE 8,5 Puntos	ACEPTABLE 7 Puntos	DEBE MEJORAR 6 Puntos	INSUFICIENTE 5 puntos o menos
10% Hice predicciones de la lectura con base en título, subtítulos y para textos.	1 Hice predicciones acertadas, a partir de la lectura de títulos, subtítulos, pie de página e ilustraciones	0,8 Hice predicciones a partir de la mayoría de títulos, subtítulos, pie de página e ilustraciones	0,7 Leí títulos, subtítulos, pie de página e ilustraciones para deducir el contenido del tema, con poca participación.	0,6 Leí títulos, subtítulos, pie de página e ilustraciones para deducir el contenido del tema, pero no participé.	0,5 Leí títulos y subtítulos, pero no hice predicciones
25% Identifiqué los conceptos claves de cada párrafo o parte del texto.	2,5 Escribí el tema de cada parte del texto, a partir del análisis de palabras y conceptos claves.	2,1 Escribí el tema de cada parte del texto, a partir del análisis de algunos conceptos clave en el texto.	1,7 Escribí el tema de las partes del texto, sin tener en cuenta palabras clave, o términos nuevos.	1,4 Subrayé algunas palabras clave, términos nuevos, y definiciones, pero no expresé el tema de cada parte del texto.	1,1 No identifiqué palabras clave, términos nuevos, definiciones, sinónimos o procesos
25% Organicé de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados.	2,5 Elaboré un nuevo texto a partir de palabras clave e ideas, extraídas del contenido del texto, organizándolas en forma jerárquica dentro de un esquema.	2,1 Elaboré un nuevo texto a partir de palabras clave e ideas, extraídas del contenido del texto, de forma jerárquica.	1,7 Elaboré un nuevo texto a partir de palabras clave e ideas, extraídas del contenido del texto, sin tener en cuenta su jerarquía	1,4 Se me dificulta elaborar un nuevo texto a partir de algunas palabras clave e ideas, extraídas del contenido del texto.	1,2 Se me dificulta elaborar un nuevo texto a partir de palabras clave de un texto.
25% Identifiqué la intención comunicativa en los textos de tipo expositivo informe descriptivo.	2,5 Identifiqué la intención o propósito comunicativo del texto expositivo informe descriptivo.	2,1	1,7	1,4	1,1 No Identifiqué la intención o propósito comunicativo del texto expositivo informe descriptivo.
15% Reflexioné y evalué el contenido de un texto expositivo informe descriptivo	1,5 Expresé y argumenté mi reflexión acerca del texto leído: opinión, importancia y dificultades.	1,4 Expresé mi reflexión acerca del texto leído, sin argumentar mis opiniones	1,2 Expresé mi reflexión acerca del texto leído, sin reconocer mis dificultades	1,2 Expresé mi reflexión acerca del texto leído, sin expresar mis opiniones ni valoración del texto.	1,1 Reconozco dificultades al leer el texto, por lo cual no lo pude valorar.
Total					

Anexo G
Entrevista a los estudiantes.

Nº1

Prof:	<i>A ver Santiago, de todas las actividades realizadas por la profesora, ¿cuál fue la que más te gustó?</i>
E:	<i>A mí la que más me gustó fue la de, la de resaltar la página. Ya que ahí la, ahí podíamos decir ejemplo que, que nos parecía esta enfermedad. También nos decía, cómo, cómo podríamos tratar la enfermedad. También y también hablar de, de, bueno para que todos entendiéramos y qué los que no entendieran entonces qué pudieran entender más.</i>
Prof:	<i>Correcto. Y ¿qué fue lo que menos te gustó? y ¿por qué?</i>
E:	<i>La verdad lo que menos me gustó fue, fue la de, lo que menos me gustó es de que había, había gente de que por a una u otra razón al final no acabó pudiendo participar. Y lo que la verdad yo quería en ejemplo en él ese, de decirnos cuál es mi opinión, ¿cómo te gustó la clase? Ahí en el televisor que nos mostraba, lo que es a mí me hubiese gustado es que todos hubiesen participado. Y hubo gente que como vi, alzó la mano y no pudo al final participar.</i>
Prof:	<i>Okay. Mayor participación bien. Y ¿qué aprendiste en esta clase?</i>
E	<i>Aprendí como es de, porque fallan los órganos. Aprendí qué fue lo que pasó con el reflujo gastroesofágico, por ejemplo. La otra, ataxia y esas enfermedades de porque fallan los órganos y cómo y también aprendí cómo tratarlas. Y, y, y también aprendí de qué ejemplo, cuando alguien, cuando alguien tenga ciertos síntomas yo, yo ejemplo, puedo decir ejemplo, que vayas al médico porque puede tener tal enfermedad.</i>
Prof:	<i>Ah, ya. Muy bien y ¿Qué más te gustó que se realizará, que realizará tu profesora para ayudarte a entender un texto? ¿Qué crees tú que se podría hacer?</i>

E	<i>Lo que a mí me gustaría que a mí me gustaría que pusieran, es poner como ejemplo, usted no puso un, ahí en el tablero. Entonces que pongan como ejemplo un glosario porque ejemplo, ese libro ya tiene un glosario pero como que sólo guarda tantas cosas. Entonces, entonces el glosario muchas gente pudieran entender mejor las cosas que nos explican.</i>
Prof:	<i>Muy bien. Muchas gracias Santiago.</i>

N2

Prof:	<i>Andrés, ¿De todas las actividades realizadas por la profesora cuál fue la que más te gusto? Y ¿por qué?</i>
E	<i>La que más me gustó fue cuando usted pasaba a los estudiantes para que ellos hablarán Ya que los que no entendían tal vez habían otros que sí lo entendían para que los otros entendieran. Esos estudiantes que prácticamente les explicaban a los otros.</i>
Prof:	<i>¿Qué fue lo que menos te gustó? Y ¿por qué?</i>
E	<i>Lo que menos me gustó fue que habían palabras que uno no entendía y no hicimos una explicación de ellas.</i>
Prof:	<i>Hm, ya. Y ¿Qué aprendiste en esta clase?</i>
E	<i>Lo que aprendí fue que como, cómo evitar esas enfermedades. Y también qué existen, y también, y también que existían estas enfermedades.</i>
Prof:	<i>Ok. ¿Qué más te gustaría que realizará la profesora para ayudarte a entender el texto?</i>
E	<i>Pues que hiciera quisiera un diccionario para que entiendiéramos esas palabras.</i>
Prof:	<i>Bueno, muchas gracias.</i>